

A SZABÓ T. ATTILA NYELVI INTÉZET KIADVÁNYAI 9.

SORBÁN ANGELLA

Kisebbség és kétnyelvűség

A kétnyelvűség szociológiai aspektusai
az oktatásban és a munkaerőpiacon

SORBÁN ANGELLA

Kisebbség és kétnyelvűség

A kétnyelvűség szociológiai aspektusai
az oktatásban és a munkaerőpiacon

Sepsiszentgyörgy, 2014

A könyv megjelenését támogatta:



© Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, 2014

© Sorbán Angella, 2014

Felelős kiadó: Péntek János

Lektorálta: Péntek János

Borítóterv: Ördög-Gyárfás Ágota

ISBN

Descriere CIP

Kiadja az **Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége Kiadó**, 2014

Tördelés, nyomdai munkálatok és kötészet T3 Kiadó

TARTALOM

Bevezetés	9
I. A kétnyelvűség – szociológiai közelítésmódban	15
1. A társadalom és a nyelv közötti viszony – a szociológiai perspektíva	15
2. A nyelv kisebbségesítése (minoritisation of language)	19
3. A kisebbségi kétnyelvűség és a nyelvválasztás.....	25
4. Nyelv – gazdaság – társadalomszerkezet	31
II. Kétnyelvűség és munkaerőpiac.....	39
1. Módszertani összegzés	39
2. Nyelvválasztás – iskolaválasztás – pályaválasztás	41
3. Kisebbségi lét és érvényesülés: munkaerő-piaci stratégiák.....	48
4. Kevésbé tud románul? A munkanélküli (magyar) diplomás	56
5. A kétnyelvűség előnyei	68
6. A nyelvi hiány	73
7. A nyelvi hátrány	82
8. Mutatkozások és rejtőzések. A nyelvi attitűdről.....	89
9. A kódváltásról/keverésről	99
10. Melyik nyelvnek hol a helye?.....	103
III. Kétnyelvűség és identitás	107
1. Anyanyelv – államnyelv. Utak az államnyelvhez.....	111
2. Nyelv(ek) és identitás	116
IV. Következtetések	121
V. Függelék a nyelvhasználat dinamikájához. Írásbeli szóbeliség	125
1. Kultúra – kommunikáció – nyelvhasználat.....	125
2. Mondva írom, halld, úgy olvasd... Egy csángó diáklány levelei.....	127
Irodalom	136
Módszertani mellékletek	156
Rezumat	168
Abstract	180

CUPRINS

Introducere

I. Bilingvismul din punctul de vedere al sociologiei

1. Relația dintre limbă și societate – perspectiva sociologică
2. Cum își dobândește o limbă statutul de limbă minoritară?
3. Bilingvismul minoritar și problematica alegerii limbii
4. Limbă – economie – structură socială

II. Bilingvism și piața forței de muncă

1. Metodologie sumară
2. Alegerea limbii – alegerea școlii – alegerea profesiei
3. Strategii (legate de limbi) pe piața forței de muncă
4. Licențiatul (maghiar) șomer
5. Avantajele bilingvismului
6. Deficitul de competență lingvistică în limba maternă
7. Dezavantajul lingvistic
8. Atitudini lingvistice
9. Schimbarea de cod lingvistic, limbajul mixt
10. Care limbă unde își are locul?

III. Bilingvism și identitate

1. Limba maternă – limba statului. Căi spre învățarea corespunzătoare a limbii oficiale
2. Limbi și identitate

IV. Concluzii

V. Anexă la dinamica utilizării limbii. Oralitate în scris

1. Limbă – cultură – comunicare
2. Scriu spunând, citește-o auzind

Bibliografie

Anexă metodologică

Rezumat

Abstract

CONTENTS

Introduction

I. The Bilingualism in Sociological Terms

1. Relationship between language and society – the sociological perspective
2. The process of the minoritisation of language
3. Bilingualism and language choice
4. Language – economics – social structure

II. Bilingualism and the Labour Market

1. Summary of Methodology
2. Language choice – school choice – the choice of profession
3. Linguistic strategies in the labour market
4. Unemployment among the Hungarian graduates
5. The advantages of bilingualism
6. Language deficiencies in mother tongue
7. Language disadvantages
8. Language attitudes
9. Code-switching and code-mixing
10. The where and the when of languages

III. Bilingualism and Identity

1. Mother tongue – language of the state. Paths towards a profound study of the official language
2. Languages and Identity

IV. Conclusions

V. Appendix. The Dynamics of Language use: Noted Orality.

1. Language – Culture – Communication
2. Written in speaking, read in listening

Bibliography

Methodology

Rezumat

Abstract

BEVEZETÉS

A könyv központi témáját az oktatás tannyelvének a munkaerő-piaci nyelvhasználattal való összefüggései képezik az erdélyi magyar nemzetiségű diplomások körében. Mindazáltal az elemzés túlmutat a diplomások körén, többé-kevésbé más iskolázottsági és társadalmi csoportokat, valamint általánosabb témaköröket is érint, tekintve, hogy a jelzett problematika, illetve vizsgálatának közelítésmódja az elmúlt közel két évtizedben készült empirikus kutatásaim eredményeire, illetve ezek elméleti-módszertani konzekvenciáira épül.

Közép-Kelet-Európában az 1989-es rendszerváltozást követő gazdaságpolitikai irányváltás egyik legfontosabb eleme, hogy a központilag koordinált munkaerő-allokáció rendjét a kereslet-kínálat logikája váltotta fel. Noha ennek a változásnak, több mint negyven esztendő központosított tervgazdaság után, a társadalmi jelentősége rendkívüli, a romániai magyar társadalomtudományos vizsgálatok alig foglalkoznak munkaerő-piaci témákkal (Csata 2005:55). Még kevésbé foglalkoznak a munkapiacnak a nyelvvel, a nyelvhasználattal összefüggő kérdéseivel, pedig ezek igen figyelemreméltó vonzatait érintik a gazdaság (nyilvánvaló és rejtett) működési mechanizmusainak.

A nyelv és a gazdaság kapcsolatát ugyanis meg lehet közelíteni a gazdaság felől, abból a perspektívából, hogy a nemzeti vagy a globális gazdaság fejlődésének a trendjei milyen hatással vannak az államszintű nyelvpolitikákra, az egyéni nyelvtanulási stratégiákra, s ezáltal a nyelvhasználat jellemzőire, ezek miként „szabályozzák” a nyelvi viselkedést. Ugyanakkor meg lehet közelíteni a nyelvhasználat dinamikája felől is, nevezetesen, hogy a gazdasági szereplők nyelvi opciói, a munkahelyi nyelvhasználat kulturális és szimbolikus „fogaske-rekei”, a reklámok, a cégtáblák és ismertetőik nyelve, a különböző nyelv(ek)hez kötődő üzenetek és hálózatok milyen (vissza)hatással vannak a gazdaságra, esetleg ennek egy (lokális) szegmensére, ágazatára (Grin 1999:14). Mindkét perspektíva igen gazdag vizsgálódási terep különösen a kisebbségek szem- szögéből.

Romániában a gazdasági szerkezetváltást követően, a magánszféra újbóli kiépülésével, a határokon átnyúló gazdasági együttműködés, valamint a magyarországi és a külföldi képzési/munkavállalási lehetőségek kitágulásával a munkapiac jellemzői *nyelvhasználati szempontból* is megváltoztak. A kisebb-

ségek számára ezek a változások kihívások és egyben lehetőségek is. Egyrészt: figyelembe véve a magyarság hátrányosabb strukturális helyzetét a romániai társadalomszerkezetben, valamint azt, hogy a magyar nyelvnek továbbra sincs hivatalos jogi státusa Romániában, kétségtelen, hogy a kereslet-kínálat logikája szerint működő munkapiacon (legalább) az államnyelv jó ismerete nagyon fontos a boldoguláshoz. Másrészt viszont tényként kezelhető, hogy a lezajlott gazdasági-társadalmi átalakulások számos új lehetőséget is nyitottak a magyar nyelvhasználat előtt, s munkaerő-piaci kontextusban előtérbe kerültek a két-, illetve a többnyelvűség előnyei.

E munkapiaci nyelvismereti/nyelvhasználati dimenziót illetően azonban hézagosak az ismereteink, tekintve, hogy a rendszerváltozást követő időszakban nem nagyon készültek empirikus vizsgálatok arról: milyen nyelvi viselkedésmódok érvényesülnek a munka világában, mi jellemzi e tekintetben a különböző foglalkozási kategóriákat, az állami, illetve a magánszférát? Változóban van-e a nyelvek presztízse, használati értéke? Miként hat a munkaerő-piaci magatartásformákra az oktatás nyelve, esetleg egyik vagy másik nyelven a tannyelvi folytonosság? Milyen szociológiai tényezők állnak a nyelvválasztási megfontolások hátterében az oktatás különböző fokozatain? A jelzett időszakban merre haladt magyar szaknyelvek állapota? Az anyanyelvhez milyen mobilitási esélyek kapcsolódnak a megváltozott gazdasági környezetben? És nem utolsósorban: mivel a gazdaság, a kultúra, illetve a nyelv valójában szomszédos fogalmak: milyen jelentése(i) van(nak) magának a kétnyelvűségnek kisebbségi látószögéből?

A romániai kisebbségi kétnyelvűség tanulmányozásával, jellemzőinek leírásával a szóban forgó két évtizedben elsősorban nyelvészeti elemzések foglalkoztak, kevés azoknak a szociológiai vizsgálatoknak a száma¹, amelyek fókuszában *fő kutatási témaként* a kétnyelvűség állna. Azzal együtt, hogy a változásokat követően számos szociológiai felmérés készült a romániai magyarság helyzetéről, és nemigen volt kutatás, amely ne érintett volna az anyanyelvre vonatkozó, illetve az államnyelv ismeretét is firtató kérdéseket, általában véve megállapítható: ezekben az elemzésekben a kisebbségi nyelvhasználat jellemzői jobbra más társadalmi jelenségeket magyarázó tényezőkként kerültek terítékre.

Az élőnyelvi kutatásokat megalapozó tudomány szemléletből kiindulva a nyelv és a társadalom viszonya egy folyton változó terület, a kétnyelvűség problematikája pedig par excellence tudományközi vizsgálódási terep, ahol

¹ Kivétekként említhetjük többek között Horváth István szociológiai tanulmányait, illetve a csángókutatással összefüggő, szociológiai szemléletű elemzéseket, kiemelten pedig Bodó Csanád írásait.

a nyelvészetnek, a szociológiának, a szociálpszichológiának, illetve a különféle interdiszciplináris közelítésmódoknak igen fontos szerep jut az egyéni és társadalmi bilingvizmus tanulmányozásában. Az élőnyelvi vizsgálatok legalapvetőbb tézise, hogy a nyelvről csak akkor tehetünk helytálló megállapításokat, ha kijelentéseinket a tényleges nyelvhasználatra alapozzuk (Sándor 1995:121). A szociolingvisztika *szociológiai oldaláról* közelítve a problematikához azonban ehhez hozzátehetjük: a nyelv és a társadalom viszonyáról valójában akkor helytállóak a megállapításaink, ha a nyelvhasználati gyakorlatok tényleges társadalomtörténeti hátterét, konkrét gazdasági, politikai, kulturális, valamint szimbolikus kontextusát is jól ismerjük.

A könyv alapvető célja egy 2007 szeptembere és 2008 márciusa között, a felsőoktatás és munkaerő-piac tárgykörében készült mélyinterjú kutatás eredményeinek bemutatása. Emellett nem rejtett szándéka, hogy megállapításai-val, szempontrendszerével a kétnyelvűség szociológiai aspektusaira, valamint a nyelv és a társadalom viszonyának szociológiai közelítésmódjára is ráirányítsa a figyelmet. A szociológiai perspektíva a kétnyelvűség vonatkozásában nem csak (vagy nem elsősorban) azt jelenti, hogy a különféle nyelvhasználati gyakorlatokat, jelenségeket a társadalomszerkezet tágabb kontextusába helyezve matematikai-statisztikai összefüggésekkel szemléltetjük, esetleg kvalitatív elemzésekkel támasztjuk alá. A szociológiai közelítésmód előtérbe helyezése főként azt célozza, hogy ezekben a vizsgálatokban nagyobb hangsúlyt kapjanak a kétnyelvűség jellemzőit alakító szociológiai tényezők (a strukturális meghatározottságok, a gazdasági és hatalmi erőviszonyok, a társadalmi egyenlőtlenségek vagy maga a nyelvhasználat dinamikája), továbbá pedig a szociológiának, mint diszciplínának a különféle elméleti-módszertani alapvetései. Ezek a szempontok kétségkívül termékenyítő hatással lehetnek azokra a kutatásokra, amelyek a (tan)nyelvi szocializációt, a nyelv választást, a nyelvhasználat mindennapi gyakorlatait, társadalmi normáit, a nyelvi attitűdöket stb. vizsgálják a kétnyelvűség igen eltérő politikai-társadalmi körülményei között.

A kötet törzsanyaga három részből tevődik össze. Az első részben a nyelv és a társadalom kapcsolatát a szociológiai gondolkodás kontextusában mutatom be, röviden ismertetve a kortárs társadalomelmélet néhány innovatív megközelítését a nyelv és társadalom viszonyára vonatkozóan; elsősorban Bourdieu írásaira támaszkodom, nagyrészt pedig a beszédtevékenység gazdaságtanával összefüggő, illetve a szimbolikus hatalom természetéről és működéséről kifejtett nézeteire (Bourdieu 1973, 1977, 1978, 2001a). Mindazáltal az elemzés egész szemléletét illetően kiindulópontként és fő hivatkozási alapként szolgált Glyn, Williams walesi szociológusnak a szociolingvisztika mainstream tételeire, ezeknek a konszenzuselméleten alapuló társadalomfilozófiai gyökereire

vonatkozó bírálata, csakúgy, mint a nyelv és a nyelvi csoport „kisebbségesítésére” (minoritisation of language/language group) vonatkozó fejtegetései (Williams 1992, 1999, 2005). Ebben a részben ismertetem a kisebbségi társadalomszerkezet főbb jellemzőit is a többségi struktúra vonatkozásában, hiszen aligha szorul bizonyításra: a kisebbségi nyelv esélyeit nagymértékben meghatározza beszélőinek strukturális helyzete, pozíciói, valamint iskolázottsági mutatói egy adott társadalomban.

A második és a harmadik rész az említett mélyinterjúk kutatás eredményeinek a bemutatása. Tárgyalja a nyelvi szocializáció, az iskola- és pályaválasztás kérdésköreit, a tannyelvi folytonosság szociológiai következményeit, a munkaerő-piaci stratégiák és magatartásformák nyelvvel kapcsolatos vonzatait, az anyanyelv és az államnyelv presztízsét érintő (tudás)szociológiai sajátosságokat, valamint a kétnyelvűség és kisebbségi identitás kapcsolatának specifikumait. Mélyinterjúk kutatásról lévén szó az elemzési tematikákat és irányokat a kvalitatív elméleti-módszertani perspektíva jelöli ki: a nyelv(ek) használatával összefüggő élet- és pályatörténeti epizódok, értelmezések, az elbeszélések során alkalmazott kódváltások, implikaturák stb., amelyek a maguk sajátos dinamikájában alakítják az egyének nyelvi viselkedését, kijelölve/átlépve a csoporthatárokat a különféle kétnyelvű miliókben. Az interjúszövegek, mint a kutatás „adatai” (amelyek egyébiránt maguk is a nyelv használatának dokumentumai) arra kínálnak különféle válaszokat: milyen jelentésekkel formálódik a kisebbségi társadalmi valóságnak ez a szegmense – a kétnyelvű környezet, ennek kényszerei, kihívásai, lehetőségei – a nyelv által.

A könyv alaptémájához csak részben kapcsolódik a Függelék-ként szereplő tanulmány – *Írásbeli szóbeliség. Adalékok az írásbeliség és szóbeliség viszonyához csángó levelek kapcsán* –, ezért ez némi indoklásra szorul. A kétnyelvű helyzetek rendkívül differenciáltak, hiszen magának a kétnyelvűségnek a kialakulása, fennmaradásának szociológiai és mentalitásbeli háttere, illetve mikroközösségi normarendszere elég nagy eltéréseket mutat, akár a mai Románia területén belül is. A csángókutatás, a csángók nyelvi helyzetének vizsgálata, a kontaktológiai esettanulmányok, a nyelvi revitalizációs elképzelések a rendszerváltozás után a nyelvészet, a néprajz és antropológia sajátos (inter)diszciplínájává váltak, olyannyira, hogy elmondhatjuk: a nyelvhasználat szempontjából Romániában a csángókérdés ma talán a legkutatottabb terület, e mögött messze elmarad az erdélyi, a bánsági, akár a tömb régiók perifériáján, a nyelvhatárokat jelölő szórványok nyelvi állapotának empirikus feltérképezése.

Miért is kerülnek bele egy moldvai csángó diáklány írásai – akár függelék-ként is – egy alapvetően az erdélyi magyarokkal, kiemelten pedig a diplomásokkal foglalkozó kötetbe? Ennek két fő oka is van. Első, hogy a szóban forgó

szövegek különleges nyelvhasználati dokumentumok – komoly szociológiai tartalommal. Amellett, hogy a romániai magyar kisebbségi társadalom egy csoportjának közelmúltbéli nyelvi állapotáról adnak látéletet, rávilágítanak a nyelvi attitűdök egy típusára, igen sajátos adalékot nyújtva a nyelvhasználat roppant dinamikájához. Másik oka személyes: a leveleket nekem írták, s mivel tudásunk is személyes, az elemzői szempontok mögött mindig ott rejtőzik a megélt tapasztalat csakúgy, mint a (társadalom)kutató implikáltsága – valójában a szövegeken kívülmaradás lehetetlensége. Személyes tudásunk ugyanis „szenvedélyesen és a megértésen túlmenő mértékben elkötelez bennünket a valóság egy látomása mellett (...) mert úgy élünk benne, mit a bőrünkben (Polányi 1994:119). A tudás személyessége ilyen értelmezésben nemcsak az egyéni tapasztalásban, hanem a tapasztalatok egyedi elrendeződésében van, a részek szubjektív összekapcsolásában, a hangsúlyok, a relevanciák személyes megítélésében, és nem utolsó sorban ezek megnevezésében.

*

A könyv doktori dolgozatom rövidített, szerkesztett változata. Bár időközben a dolgozatnak több része is megjelent különböző tanulmány-, illetve konferenciakötetekben, úgy vélem, indokolt egységes, önálló kiadványként való publikálása is.

Köszönettel tartozom mindenekelőtt dr. Péntek János tanár úrnak a szakmai irányításért, valamint a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Magyar és Általános Nyelvészeti Tanszéke tanárainak, dr. Szilágyi N. Sándornak és dr. Benő Attilának a doktori képzés során nyújtott segítségükért. Köszönöm az opponenseknek, dr. Bodó Julannának és dr. Gereben Ferencnek a kritikai észrevételeiket és tanácsaikat.

Köszönöm a Magyar Tudományos Akadémia – Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának az anyagi támogatást, s köszönet illeti végzetül a munkatársaimat, akik a terepmunka során helyismeretükkel is segítették a vizsgálat sikeres lebonyolítást.

I. A KÉTNYELVŰSÉG – SZOCIOLÓGIAI KÖZELÍTÉSMÓDBAN

1. A társadalom és a nyelv közötti viszony – a szociológiai perspektíva

A nyelv és a nyelvhasználat társadalmi kontextusban való vizsgálata a nyelvi jelenségek elemzésének olyan szemléletét jelenti, amely a kutatói horizontot a lingvisztika elvont nyelvi világról áthelyezi a beszélő, illetve a beszélés konkrét történeti-társadalmi valóságába; a társadalmi folyamatok megismerésének nyelvi közelítésmódja pedig a nyelvnek a társadalmi valóságot formáló erejét fürkészi, ennek módozatait kívánja megragadni és leírni.

A nyelv szociológiai vizsgálatát illetően nagy általánosságban két fontosabb álláspont körvonalazható: első, hogy a nyelvhasználat olyan társadalmi intézmény (gyakorlat), mint minden másik, így beszélhetünk nyelvészociológiáról olyan értelemben, ahogyan beszélünk vallásszociológiáról vagy családszociológiáról. A másik szemléletmód szerint azonban, tekintve, hogy a nyelv tulajdonképpen benne van minden emberi tevékenységben (akár a társadalom tagjai, akár a társadalomkutató felől nézzük is a dolgot), megállapítható, hogy végső soron minden szociológus akarva-akaratlanul a nyelvhasználatot is kutatja, valójában diskurzuselemzést végez, sőt számos esetben a nyelvről és a nyelvhasználatról tesz megállapításokat, miközben felméréseit elkészíti (Achard 1993).

Ez utóbbi megállapítást támasztja alá, hogy a szociológia folyamatosan *nyelvi kérdésekkel szembesül*, a nyelv mibenlétére, a társadalomban betöltött szerepére/szerepeire kell rákérdeznie, és nem tudja elkerülni a nyelvfilozófiai vitákat. Példának okáért: hogyan jutunk „objektív” társadalomtudományos ismeretekhez, hiszen a társadalom valójában interszjektív relációk igen szövevényes hálózata, amely jobbára csak a nyelv révén hozzáférhető? Ha a nyelv benne van az emberi cselekvésekben, a társadalmi folyamatokban, milyen értelmezés szerint képezik a szociológia tárgyát a nyelvi jelenségek, a nyelvi megnyilatkozási formák, illetve magának a nyelvnek a használata?

A vázolt kérdéskörrel függ össze, hogy a 20. század végének új szociológiai irányzatai főként *a nyelvvel vannak elfoglalva* és ehhez a posztstrukturalista társadalomelmélet alapvetéseiből merítenek. Hivatkozhatunk e tekintetben

elsőként R. H. Brown-ra, aki a *Society as Text. Essays on Rhetoric, Reason and Reality* (1987) című könyvében meglehetősen sajátos értelmezést ad a nyelv-társadalom közötti viszonyrendszernek. „A nyelv mint szociális intézmény és politikai gyakorlat teremti meg az aktív kapcsolatot a tudat és a dolgok között, teremti egyaránt az intenciókat és a struktúrákat” (Brown 1987, idézi Preglau 2004: 278). Brown értelmezésében a *társadalom valójában szöveg*, narratív szövegek hálózata (ezért olvasni kell), a szövegeket emberek írják, és a szövegek határozzák meg az emberi cselekvéseket. A szociális valóságot a nyelv vázolja fel, a meggyőző nyelvhasználat (retorika) közvetíti, s bizonyos nyelvi közösségben jut érvényre. A valóság tudományos leírásai, értelmezései pedig ilyen-így meghatározott interszubjektív konstrukciók, következőképpen igazságuk összefügg azokkal a politikai és nyelvi folyamatokkal, amelyekben létrejöttek (Preglau 2004:278–285). Brown alaptétele, hogy mindenfajta tudományos megismerésnek szüksége van olyan metaforára, amely megismerésének tárgyát hozzáférhetővé teszi, és ez a társadalomtudományok számára egyértelműen a *textualitás* (Brown 1987:119).

A kortárs szociológiában meghatározó helyet foglal el a foucault-i diskurzuszfogalom. Ez, mint a későmodern egyik leginnovatívabb és legprovokatívabb társadalomelméleti kategóriája igencsak termékenynek bizonyult azon kutatások számára, amelyek arra keresik a választ: „miként alapoznak meg intézményesült politikai és társadalmi gyakorlatok tudásrendszereket” (Némedi et al. 2008:483). Foucault-nál a diskurzus ugyanis nem egy összefüggő szöveg- vagy beszédegység, hanem magába foglalja a nyelvet és a cselekvést – ahol is formálódik a jelentés; az elemzők feladata pedig, hogy „a beszédek többé már ne a jelek (olyan jelölő elemek, amelyek tartalmakra vagy reprezentációkra utalnak) halmazaként tárgyalják, hanem gyakorlatokként, amelyek megadott rendszer szerint alakítják ki a tárgyakat, amelyről beszélnek”. Természetesen – fogalmaz Foucault – „a beszédek jelekből állnak; *de több az, amit tesznek*², mint jelek felhasználása a dolgok jelölésére. Ez a több az, ami lehetetlenné teszi a beszéd pusztá visszavezetését a nyelvre és a kiejtett szóra. Ezt a *többet* kell megjeleníteni és leírni” (Foucault 2001:66–67). Az ilyen-így értelmezett beszédek vizsgálata a társadalmi, gazdasági, politikai gyakorlatok összjátékának szabályszerűségeit, ebben a keretben pedig az intézményesített *hatalmi viszonyokat* hivatott feltárni, nevezetesen: „mit jelentenek egy adott társadalomban, milyen alakot ölt történelmi képződményük, mi teszi szilárddá vagy törékenyvé őket, milyen feltételek szükségesek ahhoz, hogy egyes viszonyok átalakuljanak, mások megszűnjenek” (Foucault 2002:474–476).

² Kiemelés tőlem.

A nyelv és társadalom közötti viszonyok elemzését illetően napjainkban talán a legbefolyásosabb szociológus Bourdieu. Vizsgálódásainak homlokterében a nyelvi megformálás, a nyelvi disztinkciók, osztályozások és besorolások állnak, pontosabban ezek társadalomalakító, újratermelő ereje – valójában a nyelv mint hatalom, és mint *szimbolikus tőke*. Vítázva a hagyományos nyelvtudomány téziseivel, amely a nyelvet csupán nyelvi jelek és nyelvtani szabályok rendszerként tárgyalja, Bourdieu a nyelvhasználat szociológiai aspektusaira, kiemelten pedig a nyelvhasználati gyakorlatok társadalmi meghatározottságaira teszi a hangsúlyt. A nyelvtudomány amellet érvel – mint írja –, hogy elvileg a nyelvek között nincs értékbeli különbség, ténylegesen azonban hatalmi viszonyok egész szövevénye teszi egyenlőtlené az egyes nyelvek, illetve nyelvjárások használhatóságát a mindennapi élet szociális valóságában. Az egyenlőtlenség szociológiai kategória, és a nyelv(ek) használata ennek egyik igen érzékeny mutatója.

Bourdieu kritikai érvelése szerint a hagyományos (strukturalista) nyelvtudomány az emberi kommunikációs modelljében valamilyen egalitáriánus, kommunisztikus társadalmi környezetet előfeltételez, ahol a beszélő és a hallgató egymással felcserélhető (kódolás-dekódolás), holott a beszélőnek és a hallgatónak egyaránt *meghatározott a társadalmi helyzete*, ami a nyelvhasználati gyakorlatokban is megnyilvánul – következésképpen nemcsak nyelvi kompetenciákról, hanem szociális kompetenciákról is szükséges beszélni. Ennek megfelelően a társadalmi szereplők különféle diskurzusokat használnak, egymástól eltérő beszédmódokat és kifejezési stílusokat alkalmaznak, egy megosztott, hierarchizált és egyenlőtlen erőviszonyokkal jellemezhető társadalmi térben. A társadalmi különbségek megmutatkoznak a szintaxisban, a nyelvhasználattal összefüggő attitűdökben, valamint – helyzetfüggően – a beszélőnek a megszólalás, illetve a hallgatás melletti opcióiban. Ezek a szocializált, tartós diszpozíciók (habitus) adják meg az egyén nyelvi viselkedésének fő igazodási pontjait, referenciáit egy adott társadalomban (Bourdieu 2001:60).³

Bourdieu vezeti be a *nyelvpiac* fogalmát a szociológiába. A nyelvpiac szimbolikus cserék terepe, ahol folyamatosan aktualizálódnak *az erőviszonyok* a beszélők, valamint a különféle társadalmi csoportok között. Szociális kontextusban

³ „Tout acte de parole et, plus generalment, toute action, c'est une conjuncture, une rencontre de séries causales indépendantes: d'une côté dispositions, socialment façonnées, de l'habitus linguistique, qui implique une certaine propension à parler et à dire des choses déterminées (intérêt expressif) et une certaine capacité de parler définie inseparablement comme capacité linguistique d'engendrement infini de discours grammaticalement conformes et comme capacité sociale permettant d'utiliser adéquatement cette compétence dans une situation déterminé; de l'autre, les structures du marché linguistique, qui s'imposent comme un système de sanctions et de censure spécifiques” (Bourdieu 2001: 60).

tehát a nyelvhasználat nem csupán interakciók színhelye, hanem a tényleges és a potenciális hatalmi viszonyokat leképező *küzdőtér* is. A politikai-hatalmi-társadalmi viszonyok így a nyelvben, a nyelv révén „íródnak”, a beszélés pedig – tárgyával és módjával – olyan tevékenység, amely a nyelvpiacon bizonyos hatalmat, illetve társadalmi tekintélyt képvisel. A társadalmi csoportok közötti küzdelmet a hatalmi pozíciók megszerzéséért/megtartásáért a kulturális, nyelvi és szimbolikus tőkék felhalmozódása, illetve ezek sajátos működés módja teszi lehetővé. A nyelvpiacon értelemszerűen mindig a „legitim nyelv” uralja, ez jeleníti meg az „értékeket” és „normákat” a különféle társadalmi színtereken (az oktatásban, az adminisztrációban, az igazságszolgáltatásban, a médiákban, a munka világában stb.), és ennek a piacnak az erőviszonyai határozzák meg: mi a legitim és mi nem az, nyilván a hatalom logikája szerint.

A nyelv a szavakkal és a fogalmakkal végeredményben *besorolja, kategorizálja* a társadalmi szereplőket, csoportokat, ezáltal azonosít, ugyanakkor azonosulást is kikényszeríti. Így lesz a nyelv a társadalomszervezés és társadalomtervezés folyamatának kiemelt eszköze.

A hatalmi tagolási technikák – a bekebelezés és kizárás – szimbolikus rendszerek segítségével működnek. A társadalmi valóságról alkotott „legitim látás-mód” alakításáért, befolyásolásáért folytatott szimbolikus harcban pedig rendkívül fontos szerepet kapnak a *megnevezések* (nomination) és a *címkék*, amelyek a maguk sajátos működési mechanizmusa révén a különféle társadalmi szereplőkben, csoportokban (ki)alakítják az adott *megnevezéseknek*, *címkéknek megfelelő magatartást*.⁴

A hatalmi egyenlőtlenségek nyilvánvalóak a „kisebbségi” és „többségi” csoportok viszonylatában – maguk a megnevezések is szimbolikus kategóriák. Ezeknek a csoportoknak a társadalmi helyzete értelemszerűen a nyelvi/nyelv-

⁴ „S’agissant du monde social, la théorie néokantienne qui confère au langage et, plus généralement, aux représentations, une efficacité proprement symbolique de construction de la réalité est parfaitement fondée: en structurant la perception que les agents sociaux ont du monde social, la nomination contribue à faire la structure de ce monde et d’autant plus profondément qu’elle est plus largement reconnue, c’est-à-dire autorisée. Il n’est pas d’agent social qui ne prétende, dans la mesure de ses moyens, à ce pouvoir de nommer et de faire le monde en le nommant: ragots, calomnies, médisances, insultes, éloges, accusations, critique, polémique, louanges, ne sont que la petite monnaie quotidienne des actes solennels et collectifs de nomination, célébrations ou condamnations, qui incombent aux autorités universellement reconnues. (...) Mais ils ont en commun avec eux une intention que l’on peut appeler performative ou, plus simplement magique: l’insulte, comme la nomination, appartient à la classe des actes d’institution et de destitution, plus ou moins fondée socialement, par lesquels un individu, agissant en son propre nom ou au nom d’un groupe plus ou moins numériquement et socialement, signifie à quelqu’un qu’il a telle ou telle propriété, lui signifiant du même coup d’avoir à se comporter en conformité avec l’essence sociale qui lui est ainsi assignée” (Bourdieu 2001:155–156).

használati gyakorlatokban is megmutatkozik. Szociológiai szempontból azonban ennél lényegesebb, hogy a hatalmi diskurzus (a különféle bekebelezési és kizárási technikák, például a nyelvi jogoknak a törvényekben való megszövegezése), illetve ezzel szemben a kisebbségi beszédmód sajátosságai, valójában *egymástól eltérő* pályákra állítják a többségeket és a kisebbségeket egyaránt, azáltal, hogy formálják önképüket, befolyásolják döntéseiket, nyelvhasználati habitusaikat (melyik nyelvnek hol a helye?), attitűdjeiket, jogtudatosságukat stb.

2. A nyelv kisebbségesítése (minoritisation of language)

A kisebbségesítés kifejezés – témánk szempontjából – egy nyelvi lelemény, igen komoly szociológiai tartalommal. A kifejezést Glyn Williams az európai nyelvek sokféleségéről írott könyvében, annak a folyamatnak a megnevezésére, illetve leírására használja, melynek során egyik vagy másik népcsoport, etnikum, beszélőközösség strukturális helyzete a hatalomviszonyok szövevényében hátrányosan megváltozik (Williams 2005). Tényként kezelhető – írja –, hogy az európai kisebbségi közösségek jó része nem rendelkezik olyan gazdasági, politikai, intézményes és ideológiai struktúrával, amely garantálhatná nyelvének használhatóságát a mindennapi életvezetés összes szegmensében – így a kisebbségi jelző alapvetően az adott csoport hatalmi helyzetét érzékelteti. Kérdés azonban, hogy miképpen alakult ez így, mi ennek a politika- és társadalomtörténeti háttere, tekintve, hogy a „kisebbségiség” viszonylag újkeletű a történelemben, a modern nemzetállam kiépülésével együtt létrehozott diszkurzív kategória.

A posztstrukturalista társadalomelméleti irányzat szemléletére építve – Williams kiemelten Foucault-ra hivatkozik – a probléma a következőképpen merül fel: hogyan formálódnak a szubjektumok (mint a társadalmi csoportok tagjai) és az objektumok (mint a társadalmi intézmények: így a nyelv, nemzet, közösség) a diskurzuson belül és *diskurzus által*. Szerinte a foucault-i tétel, miszerint a diskurzus rendszeresen alakítja a tárgyat, amelyről beszél, megvizsgálható alapkérdésként veti fel: a különféle történelmi konjunktúrákban mi módon változnak a normák, amelyek (át)alakítják a társadalmi valóságot, létrehoznak, avagy megingatnak, elbizonytalanítanak (esetleg megszüntetnek) illetően értelmezett társadalmi „objektumokat”? Foucault érdeme – érvel Williams – hogy rámutatott arra, hogy a társadalmi normák által fenntartott szabályrendszer mélyen a *hatalmi viszonyok szövevényében* gyökerezik. A normatív rendet ugyanis mindig a hatalmi diskurzus legitimálja, a fogalmak

jelentését pedig alapvetően a különféle helyzetekre vonatkozó kijelentésaktusok határozzák meg. A társadalom tagjai, illetve az intézmények egymás közötti viszonyai a tágabb értelemben vett diskurzusban (gyakorlatokban) rögzülnek, intézményesülnek, melyek nyomán kész „tényként” megkérdőjelezhetetlenné válnak. Ezt a rendet szentesítik a törvények és rendelkezések, és ennek a normatív rendnek megfelelően rendeződnek a csoportthatárok is.⁵

A nemzet egy társadalmilag és szimbolikusan felépített konstrukció.⁶ Politikai berendezkedéstől és a nemzetfogalom ideológiai tradícióinak hangsúlyaitól függően egy adott társadalmon belül beszélhetünk „démoszról” és „ethnoszról” (Sériot 1997b⁷, idézi Williams 2005: 3–4), ahol démosz az állam, a normatív rend, a törvény, a „legitim” politikai szféra köré képződik, az ethnoszhoz viszont inkább „különös”, a „más”, a „furcsa” jelzők társíthatók.⁸ A démosz privilégiuma a területiség, az ethnosz pedig a származást, az eltérő történelmi-kulturális örökséget (s ezzel együtt a különbözőséget) hangsúlyozza; az ethnoszt a harc és a küzdelem erősítik, démosz ereje ezzel szemben főleg a gazdaságban, az oktatásban és a tudományban érvényesül. A „nyelv”, mely „hivatalos” és „állami”, sajátosan a politikai nemzethez, az államhoz és a területiséghez kapcsolódik, intézményi struktúrákat feltételez, amelyek legitimálják (illetve de-legitimálják) a nyelvhasználatról szóló normákat.

Ilyen kontextusban a „kisebbségi” nyelvek úgy tűnnek fel, mint olyan intézmények, amelyek az állam normatív rendjén kívül esnek. A hivatalos diskurzus – ami az állam érdekeinek van alárendelve – formálja a közszájon forgó fogalmakat. Ezek a fogalmak, példának okáért a nyelvhasználatra, ezek színtereire

⁵ “The relationship between objects such as language, nation or community are stabilized within discourse to the extent that they become institutionalized as the taken for granted, or as form of normativity that goes unquestioned. This involves what is common to all discursive domains – constitution, stabilization, and the setting of boundaries” (Williams 2005:2).

⁶ A kollektív identitás diszkurzív természetével a III. részben részletesebben foglalkozunk.

⁷ Sériot *Ethnos et Demos: La construction discursive de l'identité collective* c. írásában kimutatja, hogy abban, hogy a különféle társadalmakban a többség hogyan viszonyul a nemzeti kisebbségekhez, a nemzetkonceptió különféle történelmi és ideológiai hangsúlyai játszanak szerepet. A démosz a politikai nemzet koncepciójának felel meg (a nemzet szociális értelemben), az ethnosz pedig egy másik, etnikai alapokon nyugvó nemzetfogalomnak (a nemzet romantikus, népi értelemben). Felhívja a figyelmet arra, hogy a Nyugat- és Kelet-európai társadalmakban eltérő módon értelmezik a nemzetet, és a különbségek megértésére, magyarázatára ajánlja a démosz, illetve az ethnosz fogalmát. Úgy véli, ennek az eltérésnek az a lényege, hogy a nyugat-európai társadalmakban kisebb a szakadék a démosz és az ethnosz jegyei között, az ún. nemzeti/nemzetiségi mozgalmak – jóval hangsúlyosabban mint keleten – a gazdasági, szociális tartalmakra teszik a hangsúlyt, kevésbé a „nyelv”, „kulturális különbözősége”, a „megmaradásra”, ahol a megnevezésekért folytatott harc is igen sajátos (Sériot 1997b:48).

⁸ Például, hogy „furcsa nyelven beszélnek”.

vonatkozóan, mivel az így létrehozott legitimitásra és normatív rendre épülnek, nem túlságosan megengedők – jobb esetben megtűrő jellegűek – a „más”, a „különböző”, a „furcsa” irányában, és előnyben részesítik a homogenitást: a kultúra, a gazdaság és a nyelv közötti „egységet”. Az *államnyelvnek* itt meghatározó szerep, valójában az *egységesítés szerepe* jut. Az állam szabályozza a gazdaságot, az oktatást, az adminisztrációt, illetve minden más olyan fontos szférát, amely befolyásolja az egyének életét, és ezzel a központi szabályozással – melynek fő eszköze az államnyelv – inkább homogén közösségek létrehozására törekszik. Kétségtelen, hogy ebből az egész folyamatból a kisebbségi „érdekképviselet” és „nyelvi küzdelem”, mint „etnikai harc” igencsak kilóg, ám éppen ezáltal válik ez a fajta – a különbözőségért való – küzdelem a kisebbségi lét fő jellemzőjévé.⁹

Az ethnosz és a démosz közötti viszony így eltérő diszkurzív mezőket hoz létre, különféle identitás-kritériumokkal, egymástól eltérő nyelvhasználati színterekkel (esetleg a nyelvek erőteljes funkcionális elkülönülésével), mely gyakorlatok különféle társadalmi „objektumokat” különféleképpen formálnak. Ezeket a beszédmódokat maga a mainstraim társadalomtudomány is nagymértékben befolyásolja, és a maga eszközeivel fenn is tartja.¹⁰ A kisebbségi társadalomdiskurzus így államival, a politikailag legitimmal, a normatívval szemben (amely állampolgárokról beszél, egyenlő esélyekről és jogokról) önleíróvá, önértelmezővé, civillé válik – következőképpen az egymás mellett való elbeszélés különböző módozatai teremtődnek meg a „mi” és az „ők” között, amelyek a csoportok szociális reprezentációit, kollektív önazonosságát, belső kohézióját is ennek megfelelően alakítják.¹¹

⁹ "The symbolic nature of language is important in this respect, since it conditions difference, and also highlights the other of the "us/them" relationship. The struggle over normativity is an essential feature of minority existence" (Williams 2005:25).

¹⁰ Williams szerint a szociológia etnicitás fogalma is a jelzett megkülönböztetésre épül, ami végeredményben az „etnikumhoz” tartozók megbélyegzése, és ezért magát a fogalmat sem kellene használni: „Given that the state represents the will of the people, some means must be found whereby that will is uniform and is expressed as a uniform identity with the state. Thus the problem of the relationship people formed out of a diversity of cultures and an uniform identity is highlighted in the concern with ethnic identity. Sociology resolves this dilemma by means of a specific argument concerning the relationship between people and cultures. I claim that this argument represents a statist bias and the associated denigration of those labeled as ethnic and that the concept should be abandoned” (Williams: 1999:164).

¹¹ "Demos presupposes the group without questioning it, while posing the question of the legitimate field of political activity. Ethnos presupposes agreement on political activity, and poses the question of who belongs to the group. Whereas demos privileges the rights of the soil, natural frontiers and accepting the rules of citizenship, ethnos emphasized birth, faithfulness and "cultural" modes of life – what the demic conception relegates to the private sphere – and the impermeability of groups by reference to one another" (Williams 2005:3).

Az államnyelvet első nyelvként beszélő csoport mellett az „ők”, mint a más anyanyelvűek csoportja addig a mértékig legitim, amíg az adott kisebbségi nyelv és az azt beszélő közösség integráns része a hivatalos állami diskurzusnak és társadalompolitikának.

Ez lehet például, Williams szerint, a demokratikus pluralizmus, amely a normatív konszenzuson belül ad teret a kisebbségi nyelvnek, hogy az használható legyen, a használatára épülő életvilág pedig minél teljesebb. De ez nem valósulhat meg, ha az állami szintű nyelvtervezés, valamint a nyelvhasználat „legitim” normarendszere a kisebbségi nyelvet *megbélyegzi*.

Kérdés tehát, hogy a hivatalos társadalompolitika mit képvisel a kisebbségi nyelvre vonatkozóan elsősorban az oktatásban és a foglalkoztatásban, hiszen ezek a struktúrák formálják a *kisebbségi nyelv persztízst*, következésképpen a *kétnyelvűség jelentését* egy társadalomban.

Ha az állampolitika „nem támogatja” vagy nem is engedi meg a kisebbségi nyelv használatát az intézményes szintereken, sőt a társadalmi mobilitásban egyfajta korlátozó szerepet szán neki, akkor a kisebbségi nyelv „nem elég az érvényesüléshez”, amit a kisebbségi társadalomdiskurzus is elfogad, sőt legitimnek is érez. Nem fér kétség ahhoz, hogy egy nyelv csak abban az esetben képes hatást gyakorolni a munkaerő-piacra, ha valós szerepet játszik az oktatási rendszerben. Egy megbélyegzett „kisebbségi” nyelv viszont aligha játszhat ilyen szerepet. Éppen taníthatják az iskolákban, de jelentősége csupán nyelvek funkcionális elkülönülésének fenntartásában lesz. Óriási különbség van tehát egy kisebbségi nyelv *taníthatósága* és *használhatósága* között (Williams 2005:75).

A gazdasági viselkedés, a karriertervezés alapvetően racionális (bár nem teljesen az!), számol egyebek mellett a nyelvhasználat kényszereivel és lehetőségeivel is. Az állam ellenőrzi a gazdasági folyamatokat, a munkaerőpiac főként az államnyelven szerveződik, kivéve a regionális és lokális munkapiacokat – amelyek viszonylag zárt rendszerek, hiszen egyúttal korlátozott munkavállalási mozgásteret is jelentenek.

Ez az egységesítő társadalomszervezési „gyakorlat” elvezet az egységes államnyelv valós és szimbolikus dominanciájához, a kisebbségi nyelv pedig munkaerő-piaci szempontból, következésképpen oktatási szempontból is (szakregisztereivel együtt) leértékelődik.

Ezt a helyzetet maguk a kisebbségi nyelvet beszélők is elfogadják vagy kénytelenek elfogadni, nem rendelkezvén megfelelő eszközökkel helyzetük megváltoztatására. A hatalmi viszonyok, valamint a társadalmi nyomás szö-

vevényében így *kisebbségesedik egy nyelv*, amelynek következményei az adott nyelv beszélőire nézve – a strukturális, valamint ennek magatartás-szervező kihatásait is figyelembe véve – igen messzire vezetnek.¹²

Egy nyelv kisebbségesítésének diszkurzív módszerei – a megnevezések, besorolások, a rendelkezések szövegezésébe kódolt bekebelezési és kizárási technikák stb. – nagyon sokféle formát ölthetnek, az adott nyelv nyílt megbélyegzésétől a burkolt stigmatizációig vagy olyan ambivalens nyelvi megformálásokig, amelyek egyenesen privilégiumnak láttatják a hátrányos kisebbségi helyzetet. Szemléletes példával szolgálnak ez utóbbi esetre Kontra Miklós és Szilágyi N. Sándor *A kisebbségeknek van anyanyelvük, de a többségnek nincs?* című tanulmányukban, ahol azt elemzik: az 1995-ös romániai oktatási törvény miként tűnik olyan rendelkezésnek, amely a kisebbségek anyanyelvi oktatását egyenesen privilégiumnak láttatja.¹³ A szerzők megállapítják: a törvény szövege szerint a többségi román diák nem anyanyelvből és irodalomból vizsgázik, sőt utalás sincs arra, hogy a románoknak is lenne anyanyelvük. „A szöveg azt sugallja, hogy Romániában minden tanuló – a tannyelvtől függetlenül – ugyanazokat a vizsgákat teszi le: román nyelv és irodalomból vizsgázik mindenki, ezen *túlmenően* a nemzeti kisebbségi tanulók vizsgáznak még anyanyelv és irodalomból. Valójában azonban minden diák anyanyelv- és irodalomvizsgát tesz, tehát a románok román nyelv és irodalomból, a magyarok magyar nyelv és irodalomból vizsgáznak, ezen *túlmenően* a magyarok és más nemzeti kisebbségek vizsgáznak államnyelv és irodalomból is, ami ebben az esetben román nyelv és irodalomból tett vizsgát jelent. (...) A törvénytörvény elkendőzi, hogy valójában mi történik, mivel azt sugallja, hogy a kisebbségi nyelv és irodalomvizsga a mindenki számára közös vizsgákon *túlmenően* letett vizsga” (Kontra–Szilágyi N. 2002: 4–5).

¹² "It is hardly surprising that both the political process and the metadiscourses of the disciplines that support it have created certain languages as minority languages. As such, these objects are either outside of the normative order of the state, or are marginal to that order. This relates to the parallel construction of the speakers of these languages as deviants, who have been historically regarded as either dangerous or irrelevant. The arguments used to support these construction may appear absurd to us now, but their effect remains far reaching" (Williams 2005: 21).

¹³ A szerzők a 84/1995-ös, 1999-ben újraközzölt tanügyi törvény 22. szakaszának első bekezdését veszik alapul, amely kimondja: „A gimnáziumi tanulmányokat egy országos, a Nemzeti Nevelési Minisztérium által kidolgozott és a tanévkezdésig közzétett metodológia alapján kialakított képességvizsga zárja román nyelv és irodalomból, matematikából és a románok történelméből vagy Románia földrajzából. A nemzeti kisebbségekhez tartozó tanulók, akik gimnáziumi tanulmányaikat anyanyelvükön folytatják, anyanyelv és irodalomból is vizsgáznak.” (Megj. a Hivatalos Közlönyben megjelent fordítás.)

Az említett elemzésben a *túlmenően-t* maguk a szerzők emelik ki, s bár nem részletezik túlságosan ennek szociológiai tartalmát, igen lényeges szimbolikus aspektust világítanak meg, amely jól példázza a nyelv kisebbségítéséről, illetve a démosz és ethnosz distinkciójáról fentebb elmondottakat. A kisebbségi nyelv másként nevezendő, mint a többségi, itt az „ők” csoport-hovatartozásán, *hűségén, különbözőségén* van a hangsúly, míg a „nyelv és irodalom” a román (az államnyelv), s ami anyanyelvoktatás terén történik, az kívül van azon, ami valójában szükséges. A nyelvészek a szóban forgó elemzésükben „kiigazítják” a törvény szövegét oly módon, hogy a *túlmenően* a kisebbségek esetében az államnyelvre kerül, azonban félő, hogy a kiigazítás elemzői porondon marad, a kisebbségi társadalomdiskurzusban ugyanis leggyakrabban az eredeti szövegezés szimbolikus üzenete rögzül. Paradox példája ennek – hatásait tekintve – a magyar nyelv és irodalom tantárgyak (tankönyvek) megnevezése a tantervekben, illetve a magyar tannyelvű iskolákban: a magyar nyelv és irodalom (a kisebbség számára természetes módon, szimbolikus konnotációival együtt) az anyanyelv, a román pedig nem államnyelv, hanem román. A románok *csak* román nyelvet és irodalmat tanulnak, és *náluk nincs anyanyelv* – érvel a magyar kisiskolás; de érvelhet a román kisiskolás is, miszerint a magyar iskolákban *még tanítanak anyanyelvet pluszban*. A kölcsönös értetlenséget a tantárgyak megnevezése már kódolja, a kisebbség jó esetben ragaszkodik az anyanyelvéhez, a többség viszont ezt a kifejezést *önmagára* nem használja. Következésképpen a törvény szövegébe kódolt *túlmenően*-nek fontos mondanivalója van mind a többség, mind pedig a kisebbség felé. Lényege, hogy az államnyelvet *kell*, az ún. anyanyelvet pedig a szükségesen túlmenően *lehet* tanulni, aminek eredménye, hogy a kisebbség már azokkal a nyelvi jogokkal sem kíván élni, amelyekkel lehetne, azokat a strukturális pozícióit sem tudja megtartani, esetleg bővíteni, amelyek léteznek, és azokat a társadalmi, szimbolikus, kulturális tereket sem tudja belakni, amelyek (egyelőre) a rendelkezésére állnak. A kisebbségi nyelvnek *elbizonytalanodnak* a beszélői.

A *kisebbségi nyelv jelentése* tehát a hivatalos állami diskurzusban rendkívül lényeges, hiszen végső fokon meghatározza, hogy a kisebbség számára milyen nyelvi jogok, illetve „milyen kétnyelvűség körvonalazódik egy adott állam törvényeiben” (Benő 2006:36). A kétnyelvűség bizonyos típusainak tárgyalásakor tehát nem lehet elvonatkoztatni ettől a „legitim” jelentéstől, amely beágyazódik a mindennapi nyelvhasználati gyakorlatok kontextusába, és nem lehet figyelmen kívül hagyni ennek jelentésnek a magatartásformáló erejét sem, amely szabályozza a mindennapi nyelvi viselkedést, beleértve a nyelvválasztást is a különféle nyelvhasználati színtereken.

3. A kisebbségi kétnyelvűség és a nyelvválasztás

A *kétnyelvűség* igen összetett fogalom, valójában egy sajátos nyelvhasználati gyakorlatot jelöl, amelynek kialakulásában és fennmaradásában társadalmi, kulturális, politikai, valamint gazdasági tényezők egyaránt fontos szerepet játszanak; jellemzőit ugyanakkor konkrét beszélőközösségek mindennapi nyelvi viselkedése is formálja.

A szociolingvisztikai szakirodalomban a kétnyelvűségnek számos meghatározása létezik,¹⁴ a tudományos publikációkban fellelhető meghatározásokban a különféle kritériumok aszerint kapnak prioritást, hogy melyik tudományterület képviselője tesz kísérletet a kétnyelvűség definiálására, illetve, hogy milyen kutatási tematika szempontjából merül fel a bilingvizmus kérdésköre. A tudományos megközelítések egyik – talán a legtöbb meghatározást tartalmazó – csoportja az elsődleges nyelv (anyanyelv) és a másodnyelv ismeretének fokát veszi alapul (nyelvi kompetencia). Más definíciók a két nyelv (alternatív) használatának gyakoriságát tekintik alapvető kritériumnak (a kétnyelvűség két vagy több nyelv használatának a képessége), megint más szerzők pedig annak függvényében határozzák meg a kétnyelvűséget, hogy milyen mértékű a beszélő azonosulása a két nyelvvel, azaz a két nyelvet beszélő csoporttal, kultúrával (Bene 2000).

Az említett kritériumok relevanciáját egy-egy konkrét – két vagy több nyelvet használó – beszélőközösség szempontjából mindig az adja meg, hogy milyen politikai és társadalomtörténeti háttere van a kétnyelvűség kialakulásának, esetenként a nyelvek funkcionális elkülönülésének az adott társadalomban, illetve az, hogy milyen állami nyelvpolitikai és jogi környezetre vonatkozóan – de jure és de facto – beszélünk magáról a kétnyelvűségről. Ugyanis ezek függvényében nyeri (vagy veszíti) el egyik vagy másik nyelv jogi státusát, társadalmi, mikroközösségi presztízsét, ebben a keretben válik a kollektív kétnyelvűség szimmetrikussá, aszimmetrikussá, alapjában véve hozzáadóvá (additív) vagy felcserélővé (szubtraktív).

A *kisebbségi kétnyelvűség* leggyakoribb változata a kollektív kétnyelvűségnek. Bár társadalmanként és történelmi időszakoként is igen eltérőek lehetnek azok az ideológiai-politikai-gazdasági tényezők, amelyek a kisebbségi kétnyelvűség jellemzőit (gyakorta az első nyelv, az anyanyelv kisebbségesítését) alakítják, általánosságban kijelenthető: a kétnyelvűség e típusánál a kisebbségi

¹⁴ A kétnyelvűségre vonatkozó meghatározások rendszerezésére vonatkozóan lásd: Skutnabb-Kangas 1984, továbbá Grosjean 1982.

nyelv másodrangú, státusa, használati értéke, presztízse alacsonyabb, mint a domináns nyelv, s ennél fogva a kisebbség komoly társadalmi nyomásnak van kitéve, hogy elsajátítsa a domináns nyelvet. „Ha a kisebbséget nem számaránya, hanem hatalomból való részesedése alapján definiáljuk – írja Skutnabb-Kangas –, akkor mindazon csoportok nyelvi kisebbségnek tekinthetők, melyeknek anyanyelve nem hivatalos nyelv abban az országban, amelyben élnek. (...) Azok az emberek, akiknek az anyanyelve történetesen nem hivatalos nyelv, szükségszerűen két-, illetve többnyelvűkké válnak. A többnyelvűek többsége nem tudatos választásuk okán többnyelvű, hanem azért, mert anyanyelvüknek országukban nem lévén hivatalos jogai, rákényszerültek a többi nyelv elsajátítására. De mivel éppen nyelvi helyzetük gyöngesége a kényszer oka, csoportjuknak kevesebb a hatalma, mint a hivatalos nyelvet anyanyelvként beszélőké” (Skutnabb-Kangas 1997:6–7).

Péntek János az *Aszimmetria tényezők a kollektív kétnyelvűségben* című tanulmányában kifejti: a kollektív kétnyelvűség jellegét az érintett nyelvi közösségek számbéli aránya, koncentráltága, hagyomány- és értékrendszere, a nyelvek presztízse, valamint jogi státusa határozza meg, és ez utóbbi tényező – amennyiben a két nyelv jogi státusa eltérő – játssza a legfontosabb szerepet az aszimmetrikus kétnyelvűség kialakulásában. „Az egyenlőtlenségek legfőbb forrása, hogy az államok jelentős hányada nemzetiként határozza meg önmagát, túlnyomó többségükben csak egyetlen nyelvet ismernek el hivatalosnak. Így a világ nyelveinek jelentős része kívül reked a törvényességen, jogi státusa szerint legfeljebb megengedett vagy megtűrt, ha nem éppen üldözött vagy tiltott. (...) A jogi státus nem csupán szimbolikus jelentőségű, bármennyire is szeretnék ezt a látszatot keltetni, mint ahogyan az államok nemzetiként való meghatározása sem csak szimbolikus értékű. Gyakorlati következményük, hogy ez határozza meg aztán a hivatalos nyelvet, gyakran a publikus nyelvet, az oktatás nyelvét stb. Mindennek egyenes következménye a hivatali nyelvváltozat és a szaknyelvek szinte teljes elsorvadása vagy hiánya az ún. kisebbségi kétnyelvűségben” (Péntek 2001:176).

Péntek elemzésének szociológiai szempontból igen lényeges megállapítása, hogy a *kényszer bármilyen formája* – a józan belátás kényszere (hogy szükség van közvetítő nyelvre), az erkölcsi kényszer (a megszegyenítés, megfélemlítés), az egzisztenciális kényszer (hogy egyik nyelv az ígéret nyelvvé válik), a jogi kényszer (előírások, tiltások, büntetések), a fizikai kényszer (egy adott nyelven írott szövegek betiltása, az adott nyelv beszélőinek bántalmazása) – aszimmetrikus kénynyelvűséghez vezet. Meghatározása szerint a kisebbségi kétnyelvűség „olyan jellegzetesen aszimmetrikus típusa a kollektív kétnyelvűségnek, amelyben kisebb vagy nagyobb mértékben mindig érvényesül a kényszer és a

tiltás motívuma” (Péntek 2001:177–179). Következik, hogy a kisebbségi helyzetben a *nyelvválasztás* mindig valamilyen kényszerhelyzetet, valamilyen (kisebbségi vagy nagyobb fokú) társadalmi nyomást is implikál.

Tény, hogy a hatalmi viszonyok szövevényébe ágyazódott társadalmi nyomás igen fontos szerepet játszik a *nyelvek funkcionális elkülönülésében*, a nyelvhasználati normarendszer fenntartásában, amely a kisebbségi kétnyelvűség esetében rendszerint azt jelenti, hogy a többségi nyelv bárhol használható, a kisebbségit viszont csak bizonyos színtereken lehet, optimális, vagy „illik” használni. A nyelvválasztás ugyanis egy adott társadalom belső viszonyainak, működési szabályrendszerének belátásán, illetve jó ismeretén alapul, mely valójában a „mindennapi tudás”¹⁵ része, és vonatkozik kialakult csoportviszonyokra, a csoportthatarokra, a státuskülönbségekre, a nyelvhasználat jogi környezetére vagy éppen a nyelvválasztás sztereotip sémáira.

A nyelvválasztást magyarázó elméletek egyike a *diglosszia* elmélete, mely a kétnyelvű egyén esetében a nyelvválasztást két nyelvváltozat – vagy két nyelv – eltérő funkciójával, valamint az erre vonatkozó normatív konszenzussal magyarázza. A diglosszia elméletének megalkotója, Ferguson (1959) tételeit a két nyelvváltozat (emelkedett és közönséges nyelvváltozat) erőteljes funkcionális elkülönülésére alapozza. Meghatározása szerint a két nyelvváltozat különbözik az elsajátítás módját, a kommunikációs technológiák bevett gyakorlatát (szóbeliség-írásbeliség) a szókincset, illetve a nyelvek társadalmi presztízsét illetően. Ferguson elméletét valamivel később Fishman módosította, jelentősen kitágítva a diglosszia fogalmát (Fishman 1967). Véleménye szerint diglossziáról nemcsak akkor beszélhetünk, ha két nyelv erőteljesen eltérő változata él egymás mellett, hanem az emelkedett és a közönséges változat szerepét betöltheti *két teljesen különböző nyelv is*. Fishman ugyanakkor különbséget tesz a kétnyelvűség és a diglosszia között, sajátos meghatározást ad mindkettőnek, osztályozását pedig aszerint alakítja ki, hogy a kétnyelvűség és a diglosszia együtt jár-e vagy sem egy adott társadalomban.

A diglosszia elméletének egyik legerőteljesebb kritikusa, az előbbieket során már több ízben idézett Williams szociológiai perspektívából bírálja a mainstream szociolingvisztika alaptételeit (Williams 1992). A *Sociolinguistics. A Sociological Critique* című könyvében azt fogalmazza meg, hogy a modern szociolingvisztika általános elméleteit – amelyek minden kritikát nélkülözve

¹⁵ Mindennapi tudás fogalma Alfred Schütz-től származik. Meglátása szerint a mindennapok világában „természetes beállítódásként” tapasztaljuk a természetet, a kultúrát és a társadalmat, állást foglalunk ezekkel kapcsolatban, azok befolyásolnak bennünket, mi pedig hatunk rájuk. Ebben a beállítódásban az életvilág létezését és tartalmainak tipikáját minden további nélkül kétségbevonhatatlanul adottnak fogadjuk el (Schütz–Luckmann 1984:269–273).

Parsons funkcionalizmusára épülnek – teleologikus és „evolucionista” megközelítés jellemzi. Ennek következtében tételei a nyelvhasználati normarendszer kialakulásában és fennmaradásában *figyelmen kívül hagyják a hatalom szerepét*, csakúgy mint az egyenlőtlenségeket és a társadalmi konfliktusokat, inherens társadalmi harmóniát feltételezve. Úgy véli: a konszenzusra épülő társadalomfilozófiai gyökerek magukban hordozzák ennek a diszciplínának a belső korlátait is, tekintve, hogy a konszenzuselméleten nyugvó társadalomfilozófiai alapvetés egyértelműen gátló tényező abban, hogy alternatív közelítésmódok is felmerüljenek a nyelv és a társadalom közötti viszonyok tanulmányozásában.

Williams kririkai érvelése szerint Ferguson diglosszia felfogása csupán egy deskripció:¹⁶ a nyelvváltozatok által betöltött szerepeket ugyan leírja, de nem ad semmilyen magyarázatot arra, hogy a nyelvváltozatok funkcionális elkülönülése milyen társadalmi vagy politikai okokra vezethető vissza. Nem vizsgálja, hogy valójában *milyen az a társadalom*, amelyben különböző nyelvváltozatok vagy nyelvek funkcionális megoszlása létezik és működik.

Fishman diglosszia elméletéről szólva pedig úgy vélekedik: a fishmani megközelítésből és a tipológiából az következik, hogy a kétnyelvűség valójában ideiglenes állapot: a modernizáció és a fejlődés előrehaladtával a kisebbségi nyelvet előbb-utóbb fel fogja váltani a többségi nyelv. Ez a szcenárió pedig a társadalmi mobilitásnak arra a közismert tételére épül, miszerint ha az egyén igyekszik, akkor minden lehetősége megvan arra, hogy a társadalmi ranglétrán feljebb jusson, úgymond érvényesüljön.¹⁷ Williams ennek kapcsán felveti, hogy Fishman nem említi a politikai és a gazdasági egyenlőtlenségeket, illetve eltekint attól a kapcsolattól, amely egy adott társadalom domináns nyelve és a gazdaság között fennáll, és nem beszél azoknak az egzisztenciális esélyeiről, hátrányairól, akiknek nem sikerül elsajátítaniuk a domináns nyelvet. Figyelmen kívül hagyja továbbá, hogy a többségi csoportba való asszimiláció folyamatában, vagy azt követően milyen személyes problémákkal, belső konf-

¹⁶ "Ferguson arrives at his definition of diglossia by introduction without any consideration of its relationship to the theoretical problematic. Indeed, he appears to be ignorant of the implicit theory behind his typological and conceptual formulation. We are left with a descriptive format which is of limited analytical value and it is little short of amazing that this concept has received so much attention among sociolinguists over the years" (Williams 1992:97).

¹⁷ "We have the classic liberal model of modernisation being for the benefit of all humankind in that it is associated with a form of universal communication which serves to unite everyone into a homogeneous harmony. Conflict and struggle are absent. (...) As such it becomes the benevolent carrier of all, that is good in the form of modernization as progress; it is the key of the door of the good life. Any notion of dominant as the converse of subordination, or of language as an agency of social control is impossible to envisage within this discourse" (Williams 1992:102).

liktusokkal szembesülhet az egyén, akinek történetesen nem a domináns nyelv az anyanyelve, vagy éppenséggel mi történik azokkal, akik a többségi nyelv elsajátításában nem sikeresek (Schleicher 1997).

Fishman, Williams szóban forgó kritikai munkájához írt előszavában maga is elismeri, hogy az elmúlt évtizedekben, amióta a szociolingvisztika önálló tudományos diszciplínává formálódott, e határtudománynak a *szociológiai oldala* a nyelvészetinél jóval kevesebb figyelmet kapott, és a szociolingvisztika évtizedek múltán is az maradt, ami eredetileg is volt, a nyelvészet és az antropológia provinciája; következésképpen a *Sociological Critique* jelentős lépést jelent ennek az eltolódásnak a rektifikálására.¹⁸

Mindazonáltal figyelmet érdemelnek azok az észrevételek, amelyeket Williams Susan Gal nyelváltással kapcsolatos munkájához fűz, tekintve, hogy Gal – mint könyvének alcíme is jelzi: *Language shift. Social determinants of Linguistic change in Bilingual Austria* – a nyelváltás folyamatában jelentős szerepet tulajdonít a gazdasági tényezőknek, illetve olyan (tudás)szociológiai aspektusoknak, mint az értékrend, illetve az életstílus (Gal 1979). Gal empirikus kutatásra épülő elemzésében azonban – Williams érvelése szerint – a nyelvi érintkezések problematikája *egyirányúvá* egyszerűsödik, és valójában az érvényesülést előkészítő, a nyelváltás irányába mutató *egyéni racionális döntések* folyamatoként tételeződik. Ez szerinte nemcsak amiatt problematikus, mert a kisebbségi ausztriai magyarság így uniform, homogén közösségként van beállítva, mint a tradicionális paraszti kultúra és értékvilág letéteményese – csakúgy egyébként, mint a német nyelvű közösség, amely előbbivel szemben az ipari haladás, a modern és progresszív értékrend képviselője –, hanem azért is, mert ez a közelítésmód *irrelevánssá* teszi a kisebbségi nyelvért való „küzdelmet”, a magyar nyelvhasználat melletti döntést pedig végeredményben irracionálissá. Annak folyományaképpen, hogy a német nyelv a haladás és az esélyké, és mert a racionális belátás a nyelváltást diktálja, a magyar nyelv másodrangúvá válik és marginalizálódása elkerülhetetlen. „Küzdelem” nélkül – írja Williams – az egész elemzés a „normatív konszenzus” alapjaira kerül, sőt, olyan társadalmi kontextusba, ahol a nyelváltás racionális döntés, magától értetődő, sima, konfliktusmentes folyamat, a magyar nyelvhasználat melletti kitarás pedig a modernizáció és a haladás ellenében tűnik fel. Sőt, a racionalitás és kétnyelvűség (vagy a kisebbségi nyelvhasználatért való küzdelem, a

¹⁸ "Why was sociology such a junior (even silent) partner in the formation of sociolinguistics? (...) Accordingly modern sociolinguistics was „born”, focusing on the problems, theories, and methods that sympathetic linguists, particularly anthropological linguists, were familiar with – and these definitely did not include disciplinary sociology." Joshua Fishman, A.: *Foreword. What can sociology contribute to the sociolinguistic enterprise?* (Williams 1992: vii)

magyar nyelv megőrzése a német elsajátítása mellett) ebben a megközelítésben összeegyeztethetetlenek is tűnik.¹⁹

A konszenzuselméleten alapuló szociolingvisztika központi jellemzője az az alapállás – és ez a szempont nevezhető a williamsi bírálat lényegének –, miszerint a nyelv tükrözi a társadalmat, következésképpen a társadalom leírható azáltal, hogy tanulmányozzuk a nyelvet, és olyan tényezők, mint a hatalomviszonyok, a társadalom (többé-kevésbé) eltérő érdekekkel rendelkező csoportjai közötti konfliktusok, az egyenlőtlenségek okai, a nyelvi hátrányos helyzet kialakulásának és fennmaradásának szociológiai, társadalomtörténeti háttere stb. – elsikkadnak az elemzésekben. A konszenzust hangsúlyozó közelítésmódban – véli Williams – egy olyan teleologikus társadalomfejlődési vízió érvényesül, amelyben az egyén szabad, racionális, a lehetőségek gazdag tárházával és egyenlő esélyekkel rendelkező lény, a társadalom pedig a tökéletesedés progresszív útján folyamatosan halad előre.

A vázolt kritikai érvelés szempontjai – a gazdaság–nyelv viszonyrendszer, a hatalmi gyakorlatok, a stigmatizáció folyamatának természetrajza, kiemelten pedig a strukturális egyenlőtlenségek, valamint a társadalmi marginalizáció – fontos szociológiai aspektusokat jelölnek, különösen, ha kisebbségi kétnyelvűségről beszélünk, pontosabban szólva, ha az egész kérdéskört *azok perspektívájából is nézzük*, akik ilyen diglosszia helyzetekben, illetve nyelv-választási kényszerekben vannak.

A Kárpát-medencében élő magyar kisebbségek nyelvi helyzetének alakulása politikai és társadalomtörténeti szempontból igen szemléletes példáját nyújtja a magyar nyelv kisebbségesítésének. Ha kutatni kívánjuk a magyar kisebbségek nyelvi állapotát és helyzetét a 20. század végén, milyen fogódzókat kínál a szóban forgó század társadalmi, politikai, gazdasági gyakorlatainak összjátéka? A „kisebbségesítést” bizonyosan megtaláljuk a nyelvhasználatot érintő utódállami rendelkezésekben, az anyanyelvi oktatásra vonatkozó törvényekben, a kommunista időszak társadalmi homogenizációt célzó intézkedéseiben, a népszámlálások iskolázottsági és foglalkozási struktúrát érintő adataiban, csakúgy, mint az elvándorlás civil narratíváiban. Mindezek jelentős társadalomszerkezeti átrendeződések is jelölnek – a magyar kisebbségek hátrányára.

Következésképpen: mivel a nyelv nem választható el a beszélőtől, a nyelvi helyzethez igen figyelemreméltó kiegészítéssel szolgálnak *a kisebbségi*

¹⁹ "Without the concept of struggle the entire process becomes normative and it is presented as a natural phenomenon. The main driving force is the desire for status on the part of rational individuals. Since German is the prestigious language and Hungarian stigmatised, the shift from German-Hungarian bilingualism to German monolingualism is seen as natural process and makes the retention of Hungarian an aberration" (Williams 1992: 113–114).

társadalmi struktúra eltérései a többségihez képest, hisz nyilvánvaló az is, hogy egy nyelv esélyei szervesen kapcsolódnak az azt beszélők társadalmi, hatalmi helyzetéhez, foglalkozás-szerkezeti pozícióihoz. A kisebbség perspektívájából ugyanakkor adódik a kérdés: ha a kétnyelvűség a kulturális tőke egyik formája, ráadásul munkapiaci előny is, a többségi társadalom pedig jobbra egy nyelvű, miért van strukturálisan hátrányosabb helyzetben a kétnyelvű kisebbség, mint az egy nyelvű többség?

4. Nyelv – gazdaság – társadalomszerkezet

A nyelv és a gazdaság közötti kapcsolat – mondhatni természetes szomszédság – valójában régi/új felvetés. Az emberek nyelv által kommunikálnak egymással, a tudást, a különféle gazdasági tevékenységekhez szükséges hozzáértést alapvetően a nyelv közvetíti és a nyelven mérhető le, a nyelv jelenti azt a szocializációs miliőt, amelyben egy társadalom tagjaivá, aktív szereplőivé válunk, szakkifejezésekkel szólva foglalkoztatottá, álláskeresővé, munkanélkülivé.

Ebben a kontextusban az oktatási rendszer és a munkaerőpiac nyelvvel kapcsolatos témakörei nem is választhatók el élesen egymástól, hiszen a képzés során felhalmozott tudás alapvetően a munkapiacon kamatoztatható. Kérdés azonban, hogy az oktatás és a munkaerőpiac viszonya hogyan szerveződik két- vagy a többnyelvűség körülményei között, és ez milyen kihatással van egyik vagy másik nyelv használatára, állapotára, státusára, a mobilitási esélyekre, s ezek révén az érintett közösségek strukturális helyzetére?

Romániában a kisebbségi kétnyelvűség társadalomszerkezeti összefüggéseinek jellemzéséhez szükséges figyelembe venni a 20. század során létezett/létező gazdasági-társadalmi berendezkedéseket, államnyelvpolitikákat, tekintve, hogy a legújabb, az 1989-es szerkezetváltást követő átalakulások – beleértve a nyelvi helyzetet is – nem értelmezhetőek e társadalomtörténeti beágyazottság nélkül.

Az erdélyi magyarság az első világháború végéig meglehetősen differenciált társadalom volt, különféle vagyoni, iskolázottsági, élethelyzetű, valamint életstílusú osztályokat, rétegeket, csoportokat foglalt sokrétű rendszerbe; kétnyelvűségének jellemzőit pedig nagyrészt a kölcsönös és spontán kommunikációs helyzetek és igények alakították (Péntek 2001:172). A jelzett időszakig a magyarok a románokhoz viszonyítva felülreprezentáltak voltak elsősorban a középosztálybeli kategóriákban (birtokosok, iparosok, hivatalnokok, szellemi foglalkozásúak, értelmiségiek). A két világháború közötti időszak nemzetállam-építő intézkedéseinek következtében, valamint 1945 után a kommunista ihletésű homogenizációs társadalompolitika eredményeképpen a romániai

magyar társadalomstruktúra lényegesen leegyszerűsödött. A mobilitási folyamatokat ugyanis a hivatalos oktatás- és társadalompolitika központilag irányította és ellenőrizte – a románság hatalmi és pozicionális előnyeinek kiépítését tartva szem előtt, a kisebbségbe került magyarság hátrányára (Livezeanu 1995, Kovács B. 1997, Pálffy 2002, Horváth 2004, Veres 2007). A társadalomszerkezeti átalakulások értelemszerűen nagyon komoly következményekkel jártak a magyar nyelv állapotára is, különös tekintettel a szaknyelvekre (Péntek 1996: 25–27, Ara Kovács et al. 1988:70–71).

A strukturális hátrányok kialakulásához meghatározó mértékben járult hozzá a szocialista típusú iparosítás és urbanizáció, ami a foglalkozási rétegződés, illetve a magyar nyelvhasználat színtereinek szempontjából is nagyon komoly következményekkel járt, főleg a városokban, ahol a magyarság eladdig többségben volt. Varga E. Árpád az erdélyi városok etnikai arányainak a 20. század folyamán lezajlott hatalmi átrendezésével kapcsolatos tanulmányában megállapítja: „1910 és 1992 között az erdélyi románság száma megduplázódott, ugyanakkor a többi etnikum lélekszáma a cigányok és rutének kivételével csökkent. Ez idő alatt a városi népesség nemzetiségi megoszlásában is szembetűnő módosulás következett be. A román városlakók aránya a több mint nyolc évtized alatt példátlan ütemben, közel a huszonnyolcszorosára nőtt (Varga E. 1994).²⁰

Az 1989-es fordulatot követően a gazdasági-társadalmi szerkezetváltás, a szocializmusról az ún. piacgazdaságra (kapitalizmusra) való áttérés paradox módon „kapitalisták nélkül” történt, ezért a legfontosabb átváltási, az új helyzethez való alkalmazkodási stratégiát az újdonsült elit számára a politikai-kapcsolati tőkének gazdasági tőkévé való átkonvertálása jelentette. Igazán sikeresek viszont azok a rétegek voltak, amelyek a politikai/kapcsolati tőkéjük mellett kulturális tőkével is rendelkeztek (Eyal–Szelényi–Townsend 1998, idézi Veres, 2003:88). Ugyanakkor a magyarok helyzetét a rendszerváltás után formálódó új társadalomszerkezetben lényegében *a szocializmusból megörökölt pozíciójuk határozta meg*. Az 1992-es népszámlálási adatok (az 1956-os és az 1966-os adatokhoz hasonlóan) azt mutatták, hogy a felsőfokú végzettségűek aránya a magyarság körében jóval elmarad a többségi társadalom mögött (1992-ben a magyaroknak 3,9%-a, a románoknak 5,1%-a rendelkezett felsőfokú végzettséggel), ám a magyar diplomások a rendszerváltáskor a többségekhez képest lényegesen kevesebb olyan pozíciót töltöttek be, amelyek alkalmasak voltak gazdasági tőkekonverzióra. Találón jegyzi meg ezzel a jelenséggel kapcsolatban A. Gergely András: „A kisebbségi helyzet és

²⁰ Varga E. Árpád: *Városodás, vándorlás, nemzetiség. Adatok és szempontok az erdélyi városi térségek etnikai arculatváltásának vizsgálatához* <http://www.kia.hu/konyvtar/erdely/varos.htm> (2009. május)

a privatizáció nagyjából diszjunkt fogalmak, vagyis a kisebbségi lét relatíve sokszorosan esélytelenné teszi a vállalkozási sikert, mint a többségi” (A. Gergely 2001:174).²¹

A kilencvenes évek során lezajlott társadalomszerkezeti változások számszerűsíthető egyenlegét a 2002-es népszámlálási adatok másodelemzése nyújtja. Eszerint a romániai magyar társadalomra egy ruralizációs és előregedési folyamat jellemző, amely együtt jár a magyarság humánerőforrás-potenciáljának csökkenésével. A 2002. évi népszámlálási adatok szerint 1992 és 2002 között a magyar lakosság aránya Romániában közel 200 ezer fővel csökkent. Mindazáltal a magyar népesség fogyása lényegében a városokban²² és a szórvány-megyékben következett be, ami a településtípus szerinti újabb átrendeződés mellett utal arra is, hogy a gazdasági szerkezetváltással együtt járó munkaerő-piaci kihívásokra, a jelzett időszakban, a városi, valamint a heterogén etnikai környezetben élő magyar lakosság egy jelentős része migrációval vagy asszimilációval válaszolt (Kiss T. 2002:57).

A 2002-es népszámlálási adatok – az előző censzusok adataival összhangban – a romániai magyarság körében a felsőfokú végzettségűek rétegének jelentős lemaradását mutatják a román társadalomhoz képest, de a többi romániai nemzeti kisebbségi közösségekkel összehasonlítva is a magyarság a lemaradók csoportjába sorolható. Eszerint Romániában a 10 éven felüli lakosság 7,05%-a rendelkezik felsőfokú végzettséggel (1 371 108 fő), a román nemzetiségűek 7,34%-a (1 280 117 fő), a magyar nemzetiségűeknek pedig 4,91%-a (64 176 fő). (1. táblázat)

A felsőfokú végzettségűek arányának lemaradásához a magyarság körében kétségkívül jelentős mértékben hozzájárult a Romániában végzett magyar nemzetiségű diplomások egy részének már a szocializmus utolsó évtizedeiben lezajlott, több hullámban történt elvándorlása is, ám külön vetületét képezi ennek a migrációs folyamatnak a kilencvenes évek során kialakult magyarországi továbbtanulási/munkavállalási trend. Ennek kapcsán megemlítjük egy 2001-ben végzett kutatásunk eredményét, amely az 1997/1998-as és az 1998/1999-es tanévben Magyarországon végzettek (magyarországi állami ösztöndíjjal tanultak) csoportjának karrierútját követte. Eszerint a szóban forgó évfolyamok

²¹ A magyarság lemaradását az új vállalkozói rétegben a rendszerváltozást követően más elemzések is kimutatják (vö. Farkasné 2000).

²² Az átlagos 11,7%-os csökkenés falvakon/községekben 4,9%-os fogyást, városokon viszont 17%-os fogyást jelent. A városokban a fogyás valóban drámai mértékű: Nagyvárad (-23,4%), Kolozsvár (-19,9%), Brassó (-25,7%), Arad (-24,6%), Temesvár (-20,9%), Nagybánya (-21,3%), Zilah (-18,7%), Nagyszalonta (-17,6%), Máramarossziget (-19,8%), Torda (-21,9%) (Kiss T. 2002:51).

végzettjeinek körében *mindössze 12,4%-ot tesz azok aránya*, akik tanulmányaik befejezését követően visszatértek szülőföldjükre (Sorbán–Nagy 2001:60).

1. táblázat

A 10 éven felüli népesség iskolázottsága nemzetiség szerint a 2002. évi népszámlálás alapján (%)

Nemzetiség	Felsőfokú	Poszt- liceális és mesteri	Középfokú	Alapfokú	Befejezett iskola nélkül	Nem válaszolt
Összesen	7,05	2,96	64,27	20,06	5,57	0,06
Román	7,34	3,04	64,64	19,88	5,01	0,05
Magyar	4,91	2,89	70,89	17,62	3,61	0,05
Roma	0,16	0,10	29,16	35,78	34,29	0,48
Ukrán	2,50	1,37	63,68	22,84	9,50	0,07
Német	10,57	3,80	67,29	15,52	2,67	0,07
Orosz-lipován	4,53	1,55	62,01	23,30	8,41	0,17
Török	4,12	0,99	41,50	23,50	29,54	0,30
Tatár	7,58	2,83	65,20	19,71	4,63	0,03
Szerb	8,69	2,66	66,28	18,35	3,91	0,08
Szlovák	3,35	1,16	64,22	25,81	4,92	0,01
Bolgár	9,23	3,49	62,18	21,42	3,55	0,10
Horvát	2,37	0,87	64,56	28,78	3,34	0,06
Görög	20,15	3,89	62,56	11,11	2,12	0,14
Zsidó	43,00	3,96	45,25	6,63	1,00	0,12
Cseh	3,83	1,87	63,81	26,45	3,16	0,85
Lengyel	8,87	2,51	65,15	21,62	1,78	0,06
Olasz	25,33	5,21	60,05	7,10	1,07	1,20
Kínai	14,26	0,42	74,69	7,90	1,91	0,79
Örmény	34,06	4,55	51,38	8,57	1,36	0,05
Csángó	2,12	1,50	66,01	21,20	9,13	0,00
Egyéb	35,85	1,88	51,26	7,76	2,53	0,69
Nem válaszolt	18,34	1,26	50,25	9,52	13,80	6,80

Forrás: Recensământul populației din 2002. Populația de 10 ani și peste, pe etnii, după nivelul instituției absolvite, pe sexe. Volumele: I–IV.

A népszámlálási adatok szerint ugyanakkor a gazdasági-társadalmi szerkezetváltás a településtípusok humán erőforrás-potenciálját olyan értelemben is befolyásolta, hogy a magasabb képzettségűek egyre inkább a *városokban* kon-

centrálódnak, falvakon pedig, ahol a romániai magyarság fele él, a diplomások rétege egyre szűkül: a felsőfokú végzettséggel rendelkezők 85,9%-a ugyanis városban él.²³

Ez utóbbi tendencia a kétnyelvűségi gyakorlatok szempontjából egyfelől jelenti, hogy az erdélyi városokban koncentrálódó magyar nemzetiségű diplomások bizonyos értelemben a városi szórványok sajátos rétegét alkotják, s ez a különféle szakregiszterek állapotát, egynyelvűvé válását gyorsíthatja. Másik oldalról nézve viszont ez a koncentráció egyfajta szakregisztrerek-revitalizációs lehetőség is, hiszen nyilvánvaló, hogy a magán- és civil szféra újbóli kiépülésének nemcsak gazdasági vagy társadalomszerkezeti, hanem ezzel együtt nyelvhasználati esélyeket hordozó vonzatai is vannak.

A magyarok helyzete – ugyancsak a népszámlálási statisztika tükrében – a romániai foglalkozási szerkezetben eltér a többségi társadalométól, azaz hátrányosabb a románokénál: a magyarok az átlaghoz képest alulreprezentáltak a vezetők, valamint az értelmiségi és tudományos-szellemi foglalkozásúak körében, viszont felülreprezentáltak a szakmunkások, a szolgáltatásban és a kereskedelemben dolgozó alkalmazottak, illetve a szakképzetlenek csoportjában (Veres 2007:47).

2. táblázat

A foglalkozási rétegződés összehasonlítása Románia és a romániai magyarok (%)

	Románia %	Magyarok %
Törvényhozók és vezetők	4,0	3,4
Értelmiségi és tudományos foglalkozásúak	8,2	6,1
Szaktechnikusok és mesterek	9,7	9,8
Közigazgatási hivatalnokok	4,7	4,7
Szolgáltatásokban és kereskedelemben dolgozók	8,6	10,0
Mezőgazdaságban dolgozók	22,4	13,4
Szakmunkások és kisiparosok	20,4	27,7
Gépkezelők	9,8	12,4
Szakképzetlenek	7,5	8,6
Első munkahelyet keresők	4,3	3,4
Fegyveres erők dolgozói	0,1	0,6
Nem válaszolt	0,3	0,0
Összesen	100	100

Forrás: Veres 2007

²³ Forrás: Recensământul populației din 2002. Tabele. Volumul IV. www.insse.ro

A bemutatott adatok alapján elmondható: a rendszerváltozás utáni időszakban lezajlott gazdasági és társadalomszerkezeti változások lényegében és tendenciájukat tekintve – a 20. század gazdasági-társadalmi-kulturális öröksége mentén – újratermelték a magyar kisebbség strukturális hátrányait a román társadalomhoz képest.

Mindazáltal féloldalas lenne a kép, ha a valós strukturális lemaradások hangsúlya elfedné azt a tényt, hogy a rendszer változásai a magyar kisebbség számára is lehetőséget teremtettek némi hátrány behozatalára. Papp Z. Attila *Átmenetben: a romániai magyarok társadalmi pozícióinak alakulása 1992–2002 között* c. tanulmányában a két népszámlálás között lezajlott társadalomszerkezeti változásokat elemzi (Papp Z. 2008). Megállapítja, hogy a magyarok körében a többséghez képest nagyobb az eltolódás az aktív és az inaktív lakosság között: míg a románok esetében 41,59% az aktív népesség és 58,41%-ot tesz ki az inaktívak aránya, a helyzet a magyaroknál ennél jóval kedvezőtlenebb: mindössze 37,95% az aktívak aránya, az inaktívak pedig a magyar lakosság 62,05%-át teszik ki. A szerző által idézett adatok szerint azonban kedvező, pozitív irányú változásnak tekinthető, hogy a magyarok munkaerő-piaci helyzete a szóban forgó időszakban javult. Erre utal az aktív népesség szerkezete: a magyarok körében a románokhoz viszonyítva magasabb a foglalkoztatottak aránya,²⁴ és magasabb a munkatapasztalattal rendelkező más munkahelyet keresők aránya²⁵ is, ami arra enged következtetni, hogy a magyarok dinamikusabban/rugalmasabban válaszoltak a gazdasági szerkezetváltás hozta munkaerő-piaci kihívásokra.

A két népszámlálás között eltelt időszak adatai alapján, Papp Z. a következőképpen összegez: az elmúlt húsz esztendőben jelentős mértékben átalakult a romániai foglalkozási szerkezet: megnövekedett a gazdasági és politikai felsővezetők rétege, megerősödött az értelmiségi foglalkozásúak, valamint a szolgáltatások területén foglalkoztatottak csoportja, ugyanakkor csökkent a szakképzettséget igénylő munkások iránti kereslet. Általánosságban megállapítható, hogy hasonló tendencia érvényesült a magyarok körében is; ami azonban eltér az országos átlagtól az az, hogy a magyarok körében továbbra is szűkebb a vezető elit réteg, szűkebb az értelmiségi réteg, és jóval alacsonyabb a mezőgazdaságban foglalkoztatottak aránya. Erősödni látszik viszont a gazdasági, politikai, értelmiségi „felsőosztály”,²⁶ és gyengül a

²⁴ A románoknál 88,47%, magyaroknál 88,70% (uo. 163).

²⁵ A románok esetében 7,34%, a magyarok esetében 7,93%, (uo. 163).

²⁶ Papp Z. kimutatása szerint a magyar politikai és gazdasági vezetők aránya (főleg városokon) dinamikusabban változott az országos átlaghoz képest (uo. 171, 180).

szakképzettséget igénylő foglalkozási rétegek pozíciója (Papp Z. 2008: 72). Noha az adatok tükrében a felsőfokú végzettséggel rendelkezők rétege a magyarok körében továbbra is jóval elmarad a többségi társadalom mutatóihoz viszonyítva, a statisztikai adatok alapján éppen a *magasabb kulturális tőkével rendelkezők (a diplomások) csoportjánál tapasztalhatunk figyelemreméltó dinamikát*, akik esetében a tőkekonverziók logikája szerint jobb mobilitási és egyéni boldogulási esélyek mutatkoznak.

A változások utáni képzési/foglalkozásszerkezeti kontextusban érdemes végezetül röviden kitérni a kolozsvári Nemzeti Kisebbségkutató Intézet *Demográfia, rétegződés, nyelvhasználat. Második Hullám* című, 2008-ban készült kérdőíves felmérésének egyik idevágó adatsorára.²⁷ Kisebbségi perspektívából, a strukturális lemaradásokkal összefüggésben, újra meg újra felmerül a kérdés: milyen kapcsolat mutatható ki a tannyelv, az államnyelvismeret, illetve az erdélyi magyarok munkaerő-piaci helyzete között? *Milyen nyelven tanuljon a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen?*

Ha „érvényesülésen” magasabb társadalmi pozíciókat és magasabb kereseti lehetőséget értünk, akkor ezek, a szóban forgó vizsgálat eredményei szerint a legerősebb összefüggést az iskolai végzettséggel mutatják. A magasabb pozíciók, illetve a jobb kereseti lehetőségek nyilván szignifikáns kapcsolatot mutatnak a jó államnyelvismerettel, de más tényezőkkel is: így azzal, hogy milyen régióban, városon van falun vizsgáljuk-e ezt a kérdést, továbbá azzal is, hogy a megkérdezett férfi-e vagy nő. Említett kutatás adatai alapján tehát a közvélekedéshez képest – „Tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen!” – sokkal árnyaltabb képet kapunk erről a bejáratott sztereotípiáról és azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a strukturális lemaradások behozatala a romániai magyarság részéről bár hosszabb távú folyamatnak ígérkezik, *legfőbb eszköze a képzés*, illetve az ezzel együtt megszerezhető kulturális és kapcsolati tőke. Az államnyelvismeret is értelemszerűen egyik ilyen tőke, kisebbségi körülmények között talán az egyik legfontosabb, de csak az *egyik* (Sorbán 2012:14).

A statisztikai adatok másodelemezése, csakúgy, mint a kérdőíves felmérések adatai segítségével kimutatható összefüggések igen fontos metszetét világítják meg a gazdasági-társadalmi folyamatoknak és változásoknak, a nyelvismertet-nyelvhasználat-munkaerő-piaci helyzet közötti kapcsolatoknak, meghatározottságoknak. Azonban nem pótolják az olyan szemléletű vizsgálatokat, amelyek belülről, a cselekvők perspektívájából firtatják ugyanezeket a kérdéseket, jelenségeket. Milyen nyelvi magatartásformák, nyelvvel összefüggő

²⁷ A felmérés 4027 fős országos reprezentatív mintán készült 2008-ban. Részletesebben lásd. Sorbán 2012.

elhelyezkedési, karrierépítési stratégiák jellemzik a magyar nemzetiségű diplomásokat ma Romániában? Melyek a kétnyelvűség előnyei a munkapiacra csaknem húsz évvel a rendszerváltás után? Milyen dinamikát mutat a nyelvhasználat a munka világában? Milyen, a nyelvek irányában tanúsított attitűdök írhatók le a szóban forgó témakörök kapcsán? Melyek a munkapiaci, kulturális és szimbolikus vonzatai a tannyelvi szocializációnak? Mit *jelent* valójában a kétnyelvűség romániai magyar kisebbség szempontjából?

A diplomások körében végzett empirikus kutatásunk során ezeket a témaköröket vizsgáltuk, elbeszélte *pályatörténetek* alapján.

II. KÉTNYELVŰSÉG ÉS MUNKAERŐPIAC²⁸

Mélyinterjú kutatás az erdélyi magyar diplomások munkaező-piaci helyzetéről, kitekintéssel a pályaválasztás és a munkapiaci stratégiák tágabb szociológiai háttérére

1. Módszertani összegzés²⁹

A vizsgálat 2007 szeptembere és 2008 márciusa közötti időszakban, 14 erdélyi településen zajlott, amelynek során összesen 50 pályatörténeti beszélgetést készítettünk, magukat magyar nemzetiségűnek valló, különféle végzettségű és nyelvi környezetben élő diplomásokkal. Az adatfelvétel beszélgetéses módszerre már előrejelzi: nem az volt (és nem is lehetett) a célja, hogy Erdélyre vonatkozóan „reprezentatív” képet alkosson a szóban forgó témakörökről. Nem mennyiségi összefüggéseket és nem is elsősorban kvantifikálható nyelvhasználati adatokat kívántunk feltárni, hanem az egyéni élet- és pályatörténeteknek a kétnyelvűséggel összefüggő szekvenciáira összpontosítottunk.

Egy interjú³⁰ időtartama átlagosan 45–50 perc, ez hozzávetőlegesen 38 órányi hanganyagot tesz ki. A mintát regionális szempontból arányosan alakítottuk ki, arra törekedtünk, hogy körülbelül azonos számban kerüljenek a mintába különféle erdélyi régiókban élő diplomások – figyelembe véve az egymástól eltérő kétnyelvűségi helyzeteket és gyakorlatokat Erdélyben.

Az interjúalanyok kiválasztása a településeken belül hólabda módszerrel történt. Ez azt jelenti, hogy minden megkeresett személytől ajánlást kérünk, további megkereshető interjúalanyra. Az elkészült 50 beszélgetésből 48 került

²⁸ A vizsgálat a Magyar Tudományos Akadémia – Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság támogatásával készült.

²⁹ A minta részletesebb leírását, valamint az interjúvezetőket lásd a dolgozat végén a Módszertani függelékben.

³⁰ A félig strukturált interjúzási technikát alkalmaztuk, ami azt jelenti, hogy a kérdező ismerteti az interjúvezetőben megadott témákat, melyekről az interjúalany szabadon, a saját értelmezése, gondolatfűzése szerint beszél, a kérdező csak a témakörök kijelölésével és azok követésével (adott esetekben egy-egy témára való visszakérdezéssel) befolyásolja az interjú menetét.

legépelésre³¹ (kettő nem felelt meg a kutatás tartalmi vagy formai kritériumainak). A rögzített 48 interjú az alapváltozók szerint az alábbi megoszlást mutatja: a megkérdezettek közül 22 férfi, 26 nő. Korcsoportok szerint: 25 személy 35 év alatti, 10 középkorú (36-45 év között), 13-an pedig 46 és 60 év közöttiek.

Alapképzettségüket tekintve a megkérdezettek közül: 12 (különböző szakirányokat végzett) pedagógus, tanár, 9 műszaki végzettségű, 5 agronómus, 2 környezetvédelmi, ökológus végzettségű, 4 közgazdász, 2 jogász, 1 szociológus, 2 szociális munkás, 1 pszichológus, 7 orvos, 1 gyógyszerész, 1 újságíró, 1 képzőművész. 18-an az *állami szférában* dolgoznak, 18-an a *magánszférában*, 4-nek a munkahelye ebből a szempontból vegyes (állami és magán – mindannyian az egészségügyben dolgoznak, akiknek az állami szférában lévő munkahelyük mellett van magánvállalkozásuk is), 8-an álláskereső (jelenleg nincsenek alkalmazásban, munkanélküliek).

Munkahelyi beosztás szerint 24-en alkalmazottak (16-an az állami, 8-an a magánszférában), 6-an magánvállalkozók, 6-an közép vagy alsó szintű vezetők (ebből 3-an állami, 3-an a magánszférában), 4-nek pedig az állami szférában betöltött beosztása mellett van magánvállalkozása is. 8-nak nincsen állása.

A megkérdezett diplomások közül 10 a Székelyföldön (Hargita, Kovászna, Maros megye), 10 a közép-erdélyi régióban (Kolozs, Berszterce-Naszód, és Szilágy megye), 16 a határ-menti térségben (Arad, Szatmár, Bihar, Maramaros megye), 12-en pedig a dél-erdélyi és a bánági régióban élnek (Hunyad, Fehér, Temes és Brassó megye).

A társadalomtudományok diszkurzív fordulatát követően az interjúk szövegei a nyelv által felépülő társadalmi valóság empirikusan is megragadható közegeinek tekinthetők. E kutatói szemlélet szerint tehát a szövegek előállítása egyfajta társadalmi valóságteremtés. A közösség tagja a másoknak elmondott vagy leírt szövegei révén, különféle interakciók során interszjektív szociális világot teremt maga köré. Szövegekből, interakciók során szerveződik az egyéni életvilág, a család, a barátok, a munkahelyi és a szakmai közösség, a társadalmi nyilvánosság szintjei, a politika vagy a vallás szférája. A szövegek megformálása ugyanakkor egy sor – grammatikai, szintaktikai, szemantikai, stilisztikai stb. – választás mentén alakul ki, mely opciók nem véletlenek, ha-

³¹ Az interjúkat szöveghű gépeléssel, önarációs formában rögzítettük, ami részletes jelölésrendszer használatát feltételezi. Például: -- = másodpercnyi szünet; ... = a szövegből kimarad valami, mert a hangfelvételen nem hallható jól, (...) = a szövegből más okok miatt, például a személyiségi jogok védelme miatt kimarad valami, [az iskolát] = értelmező szó beszúrása a gépelő részéről, (nevet) = metakommunikatív jelzés, „nem, nem, így nem mondjuk... = hangsúly, kiemelés.

nem egyéni, de ezzel egy időben társadalmi relevanciával bíró tartalmak kifejeződése is (Glózer 2007:260-262).

Miről tudósítanak a pályatörténetek, amelyek a nyelvválasztási helyzetek, nyelvhasználati gyakorlatok köré fonódnak? Részleteit, apró epizódjait világítják meg a kisebbségi szocializációs kontextusnak, a kétnyelvű környezet sajátosságainak, ennek kényszereihez, lehetőségeihez való alkalmazkodásnak.

Az elemzés során a nyelvekkel összefüggő élethelyzetek diszkurzív megformálását követjük (kiemelések, értékelések, példázatok, relevanciák, csoport- és határképzések), és követjük – hiszen benne van – a személyes (nyelvi) önazonosság elbeszéléseit, ponotsabban szólva az egyén *megmutatkozásait/elrejtőzéseit* – a nyelv(ek) által.

2. Nyelvválasztás – iskolaválasztás – pályaválasztás

Elfogadott nézet, hogy a nyelvi szocializáció az a folyamat, amelynek során az egyén nyelvi és kulturálisan is kompetens tagjává válik egy közösségnek, elsajátítja anyanyelvét, a nyelvhasználat elfogadott módjait, illetve a nyelvi viselkedés normáit. Ez a folyamat értelemszerűen a családban kezdődik, később pedig egyre tágulnak a nyelvi szocializáció társadalmi terei. Kérdés azonban, hogy a családon kívüli szociális szinterek nyelvhasználata (az oktatásban, a nyilvánosságban, a különféle intézményekben, a munkaerő-piacon stb.) milyen mértékben szolgálja az anyanyelvi kompetenciák továbbfejlesztését, kiteljesedését, amennyiben az egy olyan kisebbségi nyelv, amelynek nincs hivatalos jogi státusa, következésképpen funkcionális hatóköre is sokkal szűkebb, mint az államnyelvé?

Elvárás, hogy a kisebbséghez tartozó egyén mindkét nyelven magas szintű kompetenciákkal rendelkezzen, ám a magas szintű nyelvi kompetencia (az anyanyelvi és az államnyelvi egyaránt) nemcsak a nyelvismeret szintjére vonatkozik, hanem kulturális és szociális kompetencia is egyben. Tekintve, hogy ezek a kompetenciák az intézményi struktúrákon keresztül formálódnak és ebben a folyamatban a tannyelvi szocializáció kulcsszerepet játszik, a kisebbségi kétnyelvűség körülményei között a nyelvválasztás egyik legfontosabb területét az oktatás képezi, nevezetesen az a dilemma: melyik fokozaton, milyen nyelven tanuljon a gyermek, hogy „jobban érvényesülhessen”?

Közismert, hogy a magyar nemzetiségű családok/szülők kézenfekvő stratégiája az érvényesülést elősegítendő, hogy gyermekeiket már beiskolázáskor román tannyelvű iskolába íratják – vagy ami még gyakoribb – hogy az alacsonyabb fokozatok elvégzése után, a magasabb fokozatokra átíratják őket román

tannyelvű intézménybe.³² Ezt az opciót egyfelől az *államnyelv jó elsajátítása*, másfelől pedig a többségi nyelven működő oktatás sokkal tágabb és *diverzifikáltabb képzési kínálat* motiválja. Igen figyelemreméltó azonban, ahogy az oktatási rendszer tannyelvvél összefüggő aspektusai befolyásolják, végeredményben bizonyos mértékig szabályozzák a kisebbségiek iskola- és pályaválasztását.

Vizsgálatunk – a diplomásokról lévén szó – alapvetően a felsőfokú képzés tannyelvének a munkaerő-piaci nyelvhasználattal való összefüggéseire összpontosított, azonban az élet- és pályatörténetek révén ez a döntés az előző szintek tannyelvének kontextusában került bemutatásra. Ez természetes is, hiszen az oktatási szintek egymásra épülnek, így az alsóbb fokozatok tannyelvének fontos szerepe lehet pályaválasztást érintő opciókban, csakúgy, mint azoknak a többlet-lehetőségeknek, amelyet az oktatási rendszer felkínál az államnyelven, szemben a kisebbségi nyelven létező képzési kínálattal.

A vázolt összefüggésben, a felsőfokú képzés tannyelvének megválasztásában legelőször *az oktatási fokozatok tannyelvének folytonosságát* szükséges kiemelni. A pályatörténetek vonatkozó epizódjai ugyanis arról tanúskodnak, hogy az egyének, ha módjuk van rá, előnyben részesítik a felsőfokú képzésben is azt a nyelvet, amelyen az alsóbb fokozatokon tanultak.

Akik minden fokozatot román nyelven végeztek, azok esetében – bár magukat magyar nemzetiségűnek vallják – fel sem merül (esetleg nagyon ritkán, valamilyen különleges helyzetben), hogy magyar nyelven tanuljanak tovább, egyrészt mert a nyelvhasználat biztonságát – 12 év román tannyelvű iskola után – már egyértelműen a román nyelv adja, másrészt a magyar tannyelvű felsőfokú képzés Romániában nem konkurens a román nyelven létező, sokkal diverzifikáltabb kínálatnak.

*„A pályaválasztásban [a nyelvnek] az volt a szerep, hogy mindent románul végeztem, és persze, hogy a szakmámat is úgy választottam! **Végig románul tanultam!** Az egyetlen módon ugyan románul tanultam! A pályaválasztásban a fő indok az volt, hogy mindig szerettem emberekkel dolgozni, és jól tenni az emberekkel, éppen ezért választottam ezt a pályát. A választott szakon **csak románul folyt az oktatás, és ez nekem nagyon sokat jelentett**, mert mindent úgy tudtam, tehát szakkifejezések, abszolút minden románul. Tehát nem is tudtam volna, gondolom, -----magyarul -----megérteni ezeket igazán.” I.38*

³² A beiskolázási statisztikákkal foglalkozó elemzések szerint a magyar nemzetiségű tanulók körülbelül egynegyede román tannyelvű iskolába jár (Fischer-Fülöp 1997:43, Murvai 2000b:110), ugyanakkor ez az arány egyre növekszik, ahogyan a felsőbb fokozatok felé haladunk ((Papp Z. 2001:85–86, Erdei–Papp Z. 2001:118).

„Persze, a pályaválasztás... Én végig románul mentem, esetleg ezt a kérdést akkor tudnád feltenni, hogyha én tanultam volna magyarul, aztán tanultam volna románul, s aztán valamilyen egyetemet választottam. Érted? De így, hogy én egész végig románul tanultam, olyan természetesnek jött. Semmi akadály nem volt nyelv szempontjából.” I.33

Ezt a fajta értelmezését véve alapul úgy tűnhet: a román tannyelvi folytonosság jegyében meghozott döntés meglehetősen gördülékeny – a szakválasztás nem hordoz nyelvi dilemmát, a nyelv nem határolja be a választási lehetőségeket, hiszen „Romániában élünk”, a magyar nyelv „otthoni” nyelv, főként informális használatra való. Akik román nyelven tanultak minden fokozaton, azok a román nyelven való tanulás előnyeit, a továbbtanulás széles körű lehetőségeit emelik ki a történetfűzések során, az államnyelvi képzési struktúrának a tannyelv-választást irányító befolyását nem nagyon, vagy egyáltalán nem is érzékelik. A *pragmatikus* szempontokat helyezik előtérbe, a román nyelven való tanulás hasznosságát hangsúlyozzák az „érvényesülésben”, döntéseiket, nyelvi választásaikat ezzel magyarázzák/legitimálják, sőt egyértelműen ezt a tannyelv-választási modellt tartják célravezetőnek és követendőnek gyermekeik számára is.

Akik a magyar tannyelvi folytonosság miatt döntöttek a magyar felsőfokú képzés mellett, azoknak az intézményválasztást érintő elbeszéléseiben kisebb teret kapnak az államnyelvhez kötődő pragmatikus megfontolások, annál nagyobbat viszont az anyanyelvhez kötődő *szimbolikus* argumentáció, illetve magának a kétnyelvűségnek az előnyei. A magyar nyelven tanulás előnyeként természetes módon a szakmai ismereteknek az anyanyelven való elsajátítása fogalmazódik meg, de számos másfajta megfontolás is belejátszik ezekben a döntésekben: így a nyelvi otthonosság, a befogadó közösségi légkör az egyetemen, és nem utolsósorban a magyarországi továbbfejlődési lehetőségek.

„Továbbra is számomra az első számú szempont, hogy magyarul tanuljak, én azért is választottam Kolozsvárt, hogy mivel ott lehetett magyarul tanulni. Meg azért is, hogy szerettem volna magyar barátokra szert tenni, és továbbra is egy olyan intézménybe, közegbe dolgozni, ahol továbbra is a magyar kultúrával kapcsolatosan megmaradhatok (...) Az, hogy magyar nyelven végeztem, hát azt hiszem, hogy befolyásol [az elhelyezkedésben], persze minden befolyásol valamit, de én nem élem meg ezt úgy. ----- Például van egy előnye, hogy az, aki magyarul ment el Kolozsvárra tanulni: érintkezett a kolozsvári és a határon túli kultúrával, kutatóintézetekkel, amikkel nem érintkezett volna, hogyha román vonalra iratkozott volna. (...) Ugyanakkor, ha a magyar vona-

lon tevékenykedsz, **nemcsak a saját kultúráddal érintkezel, hanem a román kultúrával is**, a határon túliak kultúráival, programjaival, eszmecseréivel, úgyhogy szerintem egyáltalán nem hátrány ez.” I.25

„Én magyarul tanultam az egyetem előtt is. Mivelhogy a BBTE-re sikertelenül felvételiztem, **Magyarországon, Sopronban a Nyugat-Magyarországi Egyetemre** nyertem bejutást, így hát ott folytattam magyar nyelven. Biológiai szakprofilú középiskolát végeztem, ezért érdeklődési körömhöz közelebb állt a természetvédelem, a biológia, a földrajz kapcsán próbáltam meg a további utamat megkeresni, hogy ezekhez a tantárgyakhoz kapcsolódjon, így hát egyértelmű volt, hogy valamilyen biológia-kémia témakörhöz közel álló szakot válasszak. Divatos, új szak volt akkor a környezetvédelem, ezért választottam azt. **Magyar nyelven, természetesen.**” I.17

Ezekben a pályatörténeti elbeszélésekben újszerű – elsősorban a rendszer-változás után felnőtt generációra jellemző – aspektus a magyar nyelvhasználat szabadságának megtapasztalása az egyetemen, az ezzel járó *nyelvi komfortérzet*, továbbá az, hogy a fiatalok *számolnak* magyarországi szakmai kapcsolatok adta tájékozódási/fejlődési lehetőségekkel (esetenként a magyarországi munkavállalás lehetőségeivel is). Erre az attitűdre vissza fogunk térni a továbbiakban, itt azonban megemlítjük: a magyar nyelvű egyetemi szocializáció során kialakult (konszolidálódott) pozitív attitűd az anyanyelv irányában – így a magyarországi és legújabbban európai uniós kontextusban – jelentősen eltér az idősebb generációk alapvetően defenzív attitűdjétől –, a nyelvhasználat dinamikájára irányítva a figyelmet.

Természetesen a pályaválasztás–nyelvválasztás kérdéskörét illetően sokkal jellemzőbb az a helyzet, amikor a *pályaválasztásba a tannyelvi váltást kikényszerítő körülmények* is belejátszanak. Sajátos esete ennek a „kényszerválasztásnak”, amikor valaki már a középiskolát – a szakkiválasztás miatt – román nyelven kényszerül elvégezni. Ezek a döntések, amikor már a középiskola tannyelve is a pályaválasztásnak van alárendelve – főként a gazdasági, műszaki, illetve a művészeti szakokat végzett diplomások esetében jellemző, ahol nincs (vagy a döntés időpontjában nem volt) magyar nyelvű képzés –, bár pragmatikus célokat szolgálnak, nem teljesen problémamentesek az egyén nézőpontjából.

A tannyelvi szocializáció folyamatában többnyire az általános iskola anyanyelvűségét szokás kiemelni, nevezetesen, hogy elsősorban az alsóbb fokozatokat szükséges anyanyelven elvégezni, mert az alapozza meg az anyanyelv-ismeretet. A beszélgetések alapján ezzel szemben egyértelműen arra lehet

következtetni, hogy a középiskola alapozza meg a nyelvhasználat biztonságát, valamint ennek az iskolai fokozatnak van a legfontosabb szerepe a csoportidentitás kialakulásában. Ez utóbbi nagyon érdekes nyelvi dimenziókat is érint – pontosan ennek nyelvi konstrukcióját illetően. Ha valaki egyik napról a másikra új közösségbe, másik referenciacsoportba kerül – ahol nem ismerik (vagy egyáltalán nem használják) az ő nyelvét, és gyakorta teljes mértékben járatlanok az ő kultúrájában –, az új milióban viszont nincs otthonos, bejáratott nyelvi eszköztára a megmutatkozásra, jobbára a (z el)rejtőzés marad számára a fő magatartás-szervező stratégia. Ez pedig a továbbiak során kihat önképére és nyelvi attitűdjeire egyaránt.

*„Román oviba adtak a szüleim, román napközibe jártam, I–VIII. általánost magyarul végeztem, és **sajnos** a középiskolát azt román nyelven végeztem, annak okából, hogy a középiskola is szakiskola volt. **Állat-egészségügyi szakközépiskola, magyar nyelven nincs, sajnos...** ----- Egyedüli magyar nyelvű állat-egészségügyi líceum Marosvásárhelyen van és Székelyudvarhelyen, tudtom szerint. De itt a környékünkön nincs. Mivel én állatorvos akartam lenni, románul érettségiztem, **sajnos**. Mikor felvételiztünk, felvételiztünk magyarul is, azt mondták, ha meglesz a létszám, akkor indítanak egy magyar osztályt, de mivel nem volt elég jelentkező magyar gyerek, maradtunk a román osztályba. (...) **A pályaválasztásban nem nyelvi,----- hát nem volt választás!!** Gyermekkorom óta készülök az állatorvosira, de magyar nyelven nincsen!
I.31*

*„Eleinte úgy volt, hogy sírtam, megmondom őszintén, eleinte, amikor nyolcadikból kilencedikbe mentem, akkor az első évharmad az olyan volt, hogy sírtam, mert nem értettem semmit. De az economicba [a gazdaságban] nem volt magyar szak! **Nem volt magyar szak! És én mindenáron gazdaságit akartam végezni, és nem volt magyar szak, csak román szak volt!** ----- Magyar iskolába ----- nem tudom, ha megtanultad volna, de én amondója vagyok, hogy ----- lévén, hogy itt élünk, és hogy a főnyelv a román nyelv ugye, akármilyen céghez, vagy akármilyen instrukcióba [képzésre], vagy akárhova elmész, román nyelvet használunk, úgyhogy szerintem végül is jó volt”. I.08*

Talán a legtipikusabb eset az, amikor az egyén a magyar tannyelvű középiskola elvégzése után „dönt” úgy (esetleg dönt úgy helyette a család), hogy román tannyelvű egyetemre iratkozik be. Ennek nagyon sokféle oka lehet: a választott szakon nincs magyar nyelvű képzés Romániában, a román tannyelvű

oktatás magasabb színvonalú, vagy mert szeretne államnyelven jobban megtanulni, rendszerint beleszámítva a (vélt vagy valós) munkaerő-piaci esélyeket is. Mindezzel együtt az egyetemválasztásba manapság anyagi okok is jócskán belejátszanak, számít például az, hogy a lakhelytől milyen távolságra van választható felsőoktatási intézmény. Ezt a szempontot sem lehet figyelmen kívül hagyni, főként, ha a magyar tannyelvű felsőoktatási hálózat földrajzi, térbeli lefedettségét –szakkínálatát – összehasonlítjuk a román tannyelvűével.

Az elbeszélésekből az derül ki, hogy ez a legkevésbé problémás tannyelvi váltás, tekintve, hogy *az érintettek eleve belekalkulálják azokat a nyelvi hátrányokat*, amelyekkel az egyetem első évében vagy éveiben esetleg számolniuk kell (lásd tovább: nyelvi hátrány). A középiskola tannyelve azonban itt is meghatározó, hiszen ha az magyar tannyelvű (volt), akkor a magyar szaknyelv elsajátítását biztosabb anyanyelvi alapokra lehet építeni (ha valaki azt is el akarja sajátítani), mert valójában ez eredményezne kiegyensúlyozott kétnyelvűséget, amely úgymond a munkaerőpiacon is kamatoztatható. Vagy a fordítottja: ha valaki magyar nyelven végzi egyetemi tanulmányait, de áthallgat román nyelvű előadásokra is.

Van a pályaválasztásnak még egy fontos nyelvi aspektusa, amelyre fontos kitérni a nyelvválasztás–pályaválasztás kapcsán, és ez a *felsőfokú műszaki képzéshez* kapcsolódik. A műszaki képzésben – a közvélekedéssel ellentétben – meglehetősen nagy a nyelv szerepe. Nem elsősorban a szakma gyakorlásában, hanem a szakma elsajátításában, megértésében, a műszaki oktatás egyéni hatékonyságában, gyakorlati tudássá való konvertálhatóságában. A megkérdezett műszaki végzettségűek gyakran fogalmazzák meg, hogy *ha választhattak volna*, magyar tannyelvű oktatási intézmény mellett döntöttek volna, mert így kevesebb időbe, energiába került volna szakmai felkészülésük. Ugyanakkor nem lehet elvonatkoztatni azoktól az egyénektől sem – hiszen a társadalom a nyelvi készségek tekintetében sem homogén –, akik a román nyelv elsajátításában kevésbé sikeresek, műszaki érdeklődésűek de „nem is mertek” román tannyelvű egyetemre felvételt kérni, vagy abbahagyták tanulmányaikat, mert a nyelvi hátrányokkal – úgy érezték – nem tudtak megküzdeni (esetleg nyelvi okokból kifolyólag pályamódosításra kényszerültek). Ezek pályatörések az anyanyelv esélyeivel, a nyelvválasztás–pályaválasztás dilemmájával, pontosabban fogalmazva valójában a „választás” korlátaival vannak összefüggésben, kisebbségi helyzetben.

„Műszaki egyetemet végeztem, és mégse dolgozok mérnökként. Ez azt jelenti, hogy ott valami gubanc van, mert ha jól választottam volna pályát, ak-

kor most mérnökként dolgoznék és szeretném, ez a legfontosabb. Viszont két év mérnöki munka után rájöttem, hogy nem tetszik nekem az, amit csinálok, és nem nekem való. Ennek köze van a nyelvhasználathoz. Biztos. Mert én az a típusú tanuló voltam, aki még az órán megértette a dolgokat, és otthon keveset tanultam. Míg magyarul végeztem a tanulmányaimat, nekem annyi volt otthon a tanuláson, hogy megírtam a házi feladatot. Nagyon hamar felfogtam a dolgokat. Mikor románul kezdődött a tanulás, akkor már egyre nehezebben értettem meg, és az volt a legnagyobb problémám, hogy nem éreztem úgy, hogy az, amit tanulok, az ott van a kisujjamban, és azt nagyon jól tudom. Ez volt a gubanc. (...) Lehet, ha magyarul végeztem volna, akkor minden teljesen másképp alakult volna, -----nem tudom...-----

I.26

Mindent egybevetve: a felsőfokú képzés esetében tannyelv-választásról csak abban az esetben beszélhetnénk, ha létezne valós alternatíva, és a két tannyelvű szak- és felsőoktatási rendszer valódi versenyben állna egymással. Egyébként minden tannyelv-választási helyzetbe (már az alsóbb oktatási fokozatoktól) belejátszik valami kényszer-elem – még akkor is, ha az érintettek nem így érzékelik –, s ami végeredményben a kisebbségi strukturális helyzetből adódik.

Ebben az egyenlőtlen alapállásban az államnyelv szimbolikus szerepe is teljesen nyilvánvaló, hiszen *látszólag* a román nyelvhez kötődnek a „gördülékenyebb” társadalmi mobilitás oktatási keretei. Azért csak látszólag, mert a hangsúly a többségi képzési struktúra lehetőségein van, szemben a kisebbséggel, amely a maga módján, az államnyelv szimbolikus üzenetei révén (a jobb érvényesülés feltétele, ígérete) is szabályozza az előrejutást. Arról van szó, hogy számos esetben *nem nyelvválasztás*, hanem *szakválasztás* van a döntések hátterében; a magyar családok a gyermek(ek) taníttatásának terveibe, a pályaválasztásokba értelemszerűen belekalkulálják, hogy mit *nem lehet* magyarul, és mit *lehet* románul tanulni, és ez már az alsóbb iskolai fokozatokat, a beiskolázási nyelvi opciókat is érinti.

Bourdieu a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésével foglalkozó hatalomkritikai munkáiban azt fogalmazza meg, hogy az oktatás makroszociológiai megközelítésben a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődésének színtere, hiszen az egyenlőtlenség oka a fennálló társadalmi struktúrák és viszonyok egyenlőtlenségében rejlik (Bourdieu 1978, 1993, 2001). A nyelvi kisebbségek szempontjából az egyenlőtlenségek újratermelése hatványozottan érvényesül, tekintve, hogy a hatalom a domináns nyelv szimbolikus funkcióival is konserválja a kisebbségek hátrányos helyzetét.

3. Kisebbségi lét és érvényesülés: munkaerő-piaci stratégiák

Az „érvényesülés” a kisebbségi társadalomdiskurzus egyik közismert terminusa, és leggyakrabban a kétnyelvűség problematikája kapcsán szokott előkerülni – lásd: „tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen.”

Ebben a kontextusban úgy tűnik, mintha a kisebbségiek „érvényesülése” kizárólag az államnyelv jó ismeretével függne össze, és nem lenne köze sem a kisebbség strukturális helyzetéhez, sem pedig ahhoz a szociológiai tényhez, miszerint a társadalom működését fenntartó egyéni cselekvések mozgatórugói nemcsak racionálisak és nem is kizárólagosan haszon-szempontúak, hanem igencsak sokfélék, sokgyökerűek – még a munkaerő-piaci stratégiákat (elhelyezkedés, pályamódosítás, munkahelyváltás, karrierépítés) illetően is.

Az érvényesülés kapcsán a kérdés először is az, hogy mit nevezünk érvényesülésnek? Azt, hogy a kisebbséghez tartozó egyén jó eséllyel talál magának állást? Azt, hogy a kisebbséghez tartozó egyén eredményesnek érzi magát a szakmájában? Vagy azt, hogy a kisebbségi egyének a többségiekkel egyenlő esélyei vannak a társadalmi raglétrán való előrejutásban? Bár ezek – a munkaerőpiacra való belépéstől a különféle karrierépítési stratégiákig – különböző szinteket jelölnek, egyéni életszervezési értékek függvénye is, hogy ki mit nevez érvényesülésnek. A beszélgetések alapján egyértelmű: a pályatörténetekben az érvényesülés több értelemben is használatos.

Kétségtelen, hogy nemzetállami keretekben az „érvényesülésnek” – akármilyen értelmezést is adunk ennek a fogalomnak – nagyon fontos eszköze az *államnyelv jó* (minél magasabb szintű) *ismerete* a mindennapi kommunikáció szintjén is, valamint a szaknyelvet illetően is. A nyelvismerettel (is) foglalkozó szociológiai vizsgálatok során viszont komoly problémával szembesül a kutató, atekintetben, hogy hogyan lehet „megmérni” azt, hogy a megkérdezett milyen szinten beszél egy nyelvet – példának okáért az államnyelvet? Egy szociológiai kutatás közismerten nem nyelvvizsga: a megkérdezettre van bízva, milyen (a kérdőívben megadott) nyelvismereti kategóriába sorolja magát (még akkor is, ha a kutatók leírják, hogy konkrétan mit is értenek egyik vagy másik nyelvismereti szint alatt).

A nyelvismeret szintjének *szubjektív* megítélése még inkább nyilvánvalóvá válik, ha – mint esetünkben – pályatörténeti beszélgetésekből bontakozik ki az, hogy ki milyen szinten beszél példának okáért az államnyelvet. Kutatásunk eredményei arra utalnak, hogy az egyén által önmagára találó megjelölés mögött – „magas szinten”, „normálisan” „gyatrán” stb. beszél az államnyelvet

– minden esetben meghúzódik egy *belső* szempontrendszer, egy *személyes történet*, a nyelvi szocializációval összefüggő narratíva: hogyan, hol tanult meg románul (erre az *Anyanyelv-államnyelv. Utak az államnyelvhez* c. résznél külön is kitérünk), ami az önmagával szembeni egyéni elvárás-szintet is magába foglalja. De fellelhető mögötte egy *külső* szempontrendszer is, ami a *regionális, lokális, munkahelyi* vagy az adott *intézményi* elvárás-szintre vonatkozik (tehát, hogy ezekhez képest hogyan boldogul az államnyelven). Ez utóbbi elvárás-szint ugyanakkor meglehetősen differenciált a gyakorolt szakma természetétől függően: egy tanárnak, aki románul (is) tanít, vagy egy jogásznak, egy közgazdásznak nyilván jobban kell ismernie az állam nyelvét szakmája sikeres gyakorlásához, mint egy mérnöknek, vagy egy állatorvosnak.

A nyelvismeret szintjével kapcsolatban tehát azt mondhatjuk: az említett szempontok adják az egyénnek azt a *személyes nyelvhasználati biztonságot* vagy *bizonytalanságot*, ami alapján azt mondja magáról, hogy jól, vagy kevésbé jól beszél államnyelvet. A *szubjektív* nyelvhasználati biztonság tehát az a tényező, amely a munkaerő-piaci stratégiák vonatkozásában releváns. Egyébként ha *objektíve* nézzük, akkor kijelenthetjük, hogy minden interjúalany jól beszél az államnyelvet, tekintve, hogy mindannyian diplomások, (a román anyanyelvűekkel azonos kritériumok szerint) érettségiztek román nyelv és irodalomból, sőt az egyetemet is többségükben román nyelven végezték.

Munkaerő-piaci szempontból vitathatatlan, hogy az államnyelv jó ismerete, valamint használatának biztonsága nagyon fontos adu lehet a kisebbséghez tartozó egyén számára. Tényként kezelhető az is, hogy a szóban forgó nyelvhasználati biztonság kialakulásában nagy szerepe lehet annak, ha az egyén az állam nyelvén végzi a felsőfokú tanulmányait, vagy ha jól ismeri az állam nyelvén is a szaknyelvet, arról a kulturális többletről nem is beszélve, ha eleve kétnyelvű környezetben nőtt fel, tehát otthonosan mozog a többségi nyelvi/kulturális milióban is.

Mindazonáltal tévedés lenne eltúlozni az államnyelv jó ismeretének a szerepét a magyar nemzetiségű diplomások munkaerő-piaci helyzetének alakulásában. Ebbe ugyanis – mint ahogyan a pályatörténeti elbeszélésekből kiderül – nagyon fontos tényezőként belejátszik *a magyar kisebbség strukturális helyzete* csakúgy, mint az a jelenség, amit *a munkahely nyelvi berendezésének* nevezhetünk. Előbbi egy makroszociológiai aspektus és sokkal inkább a magyarsághoz, a magyar etnikumhoz köthető, mint a magyar nyelvhez, utóbbi mikroszociológiai, és inkább az anyanyelvhasználat társadalomlélektani, mentalitásbeli hátteréhez kapcsolódik, mintsem az államnyelv ismeretének szintjéhez.

A magyar kisebbség – a többségi társadalomhoz viszonyított hátrányosabb – strukturális helyzetéről már szóltunk az I. fejezetben, nevezetesen, hogy a

magyarok a romániai foglalkozásszerkezetben számarányukhoz képest alul-reprezentáltak a vezetői munkakörökben, viszont felülreprezentáltak a munkaerőpiac alkalmazotti szegmenseiben. A statisztikai adatok, valamint munkaerő-piaci kutatásaink eredményei alapján (Sorbán–Nagy 2003a, Sorbán–Nagy 2006) az is ismeretes, hogy a magyarok – következésképpen a magyar nyelv – esélyei jóval kisebbek az állami szférában, mint a magánszférában. Figyelmet érdemel azonban, ahogyan a strukturális helyzet „megfogalmazódik”, úgy-mond diszkurzív formát nyer a diplomások pályatörténeti elbeszéléseiben, a szóhasználatban, a magyarázatok, legitimációk szövegeiben – a kisebbségi lét és érvényesülés tematizációja kapcsán.

Akadály-e az érvényesülésnek, ha az ember magyar, magyar anyanyelvű, vagy magyar nyelven végezte a tanulmányait? A vonatkozó interjúszövegek alapján először is megállapíthatjuk, hogy ebben a kontextusban a hangsúly egyértelműen *a magyar etnikumra* kerül, a magyar anyanyelv, a magyar (egyetemi) tannyelv ilyen szöveggörnyezetben járulékos szerepet kap, ugyanis ez a toposz *így, a magyarsághoz kapcsolva* van benne a kisebbségi társadalomdiskurzusban. A kérdés tehát – a válaszok tükrében – egyszerűsíthető: akadály-e az érvényesülésnek Romániában, ha az ember magyar?

Érdemes még azt is itt kiemelni, hogy létezik *egy generációs vonzata* ezeknek az érvényesülésről szóló értelmezéseknek. Ezt nem csak úgy értjük, hogy a fiatalabb generációhoz tartozók – főleg akik 1989 után jártak egyetemre – másként vélekednek az egész témáról, mint azok a diplomások, akik a saját bőrükön tapasztalták meg a kommunista évtizedek diszkriminatív politikáját, a magyar értelmiség hátrányos megkülönböztetését és marginalizációját – ez így akár „természetes” is lenne. Itt ez a generációs különbség alapvetően egy tudásszociológiai aspektus, és arra értendő, hogy az érvényesülésre vonatkozó egyéni pályatörténet milyen módon ágyazódik *a megörökölt kisebbségi hátrány-narratívába*. Elmondhatjuk, hogy az idősebbek – tapasztalataik, emlékeik, családtörténeti epizódok stb. alapján – gyakrabban teszik szóvá, inkább hangsúlyozzák a magyar kisebbség hátrányos helyzetét a társadalmi ranglétrán való előrejutásban, mint a fiatalabbak, akik viszont a megváltozott helyzetben – rendszerváltozás, európai uniós csatlakozás – nem erre, hanem sokkal inkább a kétnyelvűség előnyeire teszik a hangsúlyt. Ez egy igen jelentős különbség, és itt visszautalhatunk a már jelzett pozitív – defenzív nyelvi attitűdökre, amelyről a magyar tannyelvű egyetemi szocializáció kapcsán már szóltunk. Ez az attitűdbeli eltérés nyilván abból is adódik, hogy generációnként más az a perspektíva, amelyben az egyén saját szakmai továbbfejlődési, illetve munkaerőpiaci esélyeit szemléli.

a. „Szakmai előmenetelben a nemzetiség gátol. A nemzeti hovatartozás, az gátol. Nem a nyelv! Ha nem érti, olvassa el Fodor Sándornak Egy nap egy élet című könyvecskéjét. (...) Ő megírta, **hogy neked szabad, de nem lehet.** Az érvényesülésnek akadálya, ha az ember magyar, igen. ----- Például a nyolcvanas évekbe már álltam ott szakmailag, hogy lehettem volna vezető, de **nem lehettem, mert magyar voltam.** A kilencvenes években sem azért lettem, mert akartak, hanem azért lettem, mert megnyertem. Az előmenetel, abszolút módon így van ----- hajdanán én lettem volna a fő esélyes, úgy hozta az élet, vannak olyan publikációim, amelyek jó helyre kerültek jó időben, külföldön satöbbi. (...) **Nem én lettem kiemelve,** ----- **ezek természetesek, kisebbségben élők ez egy -----, ennyivel kell számolni.** Valószínűleg van különbség az állami és a magánszférában, ----- nekem egy kicsit más a meglátásom: **sokkal jobbak egymáshoz a románok, mint a magyarok.** Itt a városban a hajléktalanok, tehát a lakosság szinte egyharmada magyar, a hajléktalanoknak bő hatvan százaléka. Mert a román, ha odakerült igazgatónak, jön a falujából valaki, ha más nem, portás lesz, sepregeessen az udvaron, bennük van ez **a szolidaritás.** Én-nekem a magyar előjáróim részéről soha, de soha nem adta úgy a sors, hogy előnyt kapjak, még ha a magyarok voltak a döntésnél, akkor sem, soha! A professzor az egyik példa, akivel jóba voltam, vagy nagyon jó barátja volt apámnak, a másik ugyancsak a másik professzor, akinél megint jelentkeztem, [és azt mondta:] de fiam, most már én is románt kell felvegyek, 5 helyem van, abból 3 román kell legyen, ha te jössz, akkor csak két román lesz, és hárman lesztek magyarok.” I.29

b. Az érvényesülés... Ezt mondjuk, őszintén, kicsit nevetségesnek találom. Ez olyan, mint a történelmi, **trianoni siratás,** hogy jaj, milyen rossz nekünk, hogy magyarok vagyunk, hogy ide születünk, hogy hátrányba vagyunk. Szerintem **abehelyett, hogy azzal foglalkoznánk, hogy mennyire nagy lehetőségeket nyit meg a magyar nyelv,** fordítás, tolmácsolás, egy munka terén. Természetes, hogy hiányosságaink vannak a román nyelv terén, főleg annak, aki 12 évig, esetleg 16 évig magyarul tanult, hogyne lennének hiányosságai, hiszen döntő többségében ezt a nyelvet használja, és nemcsak úgymond a közszférában, hanem a családban, barátokkal, számomra természetes, hogy nem beszélhetjük százszázalékosan a román nyelvet. De ugyanakkor fejlődőképeseek vagyunk, vannak lehetőségeink, egyre több lehetőség van a fiatalok előtt, és akkor miért ne tudnánk érvényesíteni **ezt a nyelvtudásunkat is.** Szerintem **a magyar, az mindenképpen előny.** Én nem éltem meg hátrányként. Olyan tapasztalatom volt, hogy más hátrányként élte meg az én nyelvi hiányosságaimat. **Például a szüleim, amikor látták, hogy elmentem állásinterjúra egy komolyabb céghez és nem vettek fel.** Ezt most nem tagadhatom le, hogy döntő többségében az is

volt a baj, hogy nem tudtam elég jól, nem uraltam azt a román nyelvet, de hát Istenem, én ezzel számoltam! Mondjam úgy, hogy minden pályaválasztásnak megvannak a maga előnyei és hátrányai. Ezt nem lehet mindig arra fogni, hogy nem tudsz elég jól románul, vagy hogy azért, mert hogy magyarnak születéssel, magyar kisebbségben vagy itt jelen. Én abszolút nem éreztem. A legtöbb állásinterjúra, amire jelentkeztem, például tapasztalat nélkül jelentkeztem, semmi tapasztalattal a hátam mögött, profitorientált cégekhez. És nem mindig a nyelvi hiányosságok miatt. Hiszen volt olyan cég is, ami magyar volt és magyar szemmel nézte ezt a dolgot, ő nem tudta felmérni, hogy én mennyire tudok románul. Például fordítottam neki valamit magyarról románra, meg tudtam oldani rugalmasan. De a tapasztalat, profitorientált cégnél, ezt nem lehet kompenzálni semmivel. Úgyhogy nem hiszem, hogy ez mindig a román nyelv tudásán vagy a kisebbségi létünkön múlna. Nézem az állás hirdetéseket, ki van írva sok helyen, hogy a magyar nyelvtudás előny! I.25

A kisebbségi lét-érvényesülés tematizációk nyilvánvalóan több típusba sorolhatók, amelyek valójában egy (korántsem teljes) értelmezési, legitimációs spektrumot világitanak meg – a szövegek révén – arra vonatkozóan, hogy milyen fokozatait érzékelik a magyar nemzetiségű diplomások a megkülönböztetésnek (vagy meg nem különböztetésnek) a munka világában (a fenti szövegrészek talán a spektrum két szélső értelmezési keretét szemléltetik). Kutatásunk elméleti-módszertani szempontrendszerét véve alapul azonban, számunkra az is lényeges, hogy miként láttatja a nyelv, a beszédmód, a történet szerkesztés stílusa a kisebbségi strukturális helyzetet – példának okáért az érvényesülés vonatkozásában.

A szóban forgó témát illetően a beszélgetések folyamában az a legtöbbet használt fordulat – ami gyakoriságát tekintve akár közhelyszámba veendő –, hogy a kisebbséginek *szükséges számolni a hátrányokkal*, esetleg a hátrányos megkülönböztetéssel. Erre egyébként részletesebben ki fogunk térni a nyelvi hátrányt tárgyaló résznél, itt a hátránynarratíváknak csupán azt az elemét kívánjuk kiemelni, hogy egy kisebbségi *ne akarjon vezető pozícióba kerülni* – ne akarjon egy állami egyetemi oktatói/kutatói struktúrába „csak úgy” bejutni, ne akarjon igazgató, főtanfelügyelő, kórházigazgató, kamaraelnök stb. lenni. Ez egy olyan – nem általánosítható, de tényleg jellemzőnek mondható – sajátos kisebbségi defenzíva, amely akár önbeteljesítő jóslatként is értelmezhető. Ha elfogadjuk azt a foucault-i tételt, miszerint a beszéd rendszeresen alakítja, formálja a „tárgyat”, amelyről beszél, kijelenthetjük, hogy ez a defenzíva, amely ebben a beszédmódban megnyilvánul, nem csak hogy számol a kisebbségi strukturális helyzettel, hanem ezáltal folyamatosan meg- és újratermeli azt.

Máskülönben, ha az érvényesülést úgy értelmezzük, hogy egy erdélyi magyar nemzetiségű diplomás *eredményesnek érzi-e magát a szakmájában*, akkor az előbb elmondottakkal ellentétben jobbra pozitív szakmai önértékelésekkel, igen gazdag és színes pályatörténeti epizódokkal találkozunk, és jellemzően az értelmezések, elbeszélések hangsúlyai átkerülnek a kisebbségi hátrányos helyzetről *a kétnyelvűségre*, illetve ennek *előnyére*. A kétnyelvűség, a két kultúrában való jártasság kétségtelenül – számos apró történet bizonyítja ezt, amelyek a „társadalomstruktúra repedései” (Gyáni 2000) között arról szólnak, hogy miként zajlanak a mindennapok a kétnyelvű erdélyi kisvilágokban – alkalmazkodási többlet, ami a munkaerőpiacon is igen jól kamatoztatható (lásd erről tovább: a kétnyelvűség előnyei).

Mindezzel együtt a pályatörténetek alapján kijelenthető: a munkaerő-piaci stratégiákban (a munkahelykeresésben, az elhelyezkedésben, a karrierépítésben) a *kapcsolatok* játsszák a legfontosabb szerepet. S bár egyre inkább elterjedt az is, hogy valaki újsághirdetés alapján vagy munkaközvetítő cégeken, internetes fejtáblás portálon keresztül talál magának állást, tapasztalati tény, hogy a személyes kapcsolatok jelentik a legjobb ajánlólevelet ahhoz, hogy valaki jó munkahelyhez jusson, főként pedig ahhoz, hogy a társadalmi ranglétrán előbbre jusson, esetleg egy magasabb pozícióba kerüljön. Ha ebből a szempontból vesszük szemügyre a magyar nemzetiségű diplomások munkaerő-piaci helyzetének társadalmi és gazdasági kereteit, megállapíthatjuk: a többségnek már *hatalmi helyzetéből*, meglévő *pozícióiból* kifolyólag is sokkal kiterjedtebb a kapcsolati hálójá, illetve ez a kapcsolati háló sokkal átfogóbb, rétegzettebb munkaerő-piaci szegmenseket ér el, mint a kisebbségi. A *kapcsolati hálók szubtilis szerepében*, amelyek valójában működtetik a munkaerő-alkalmazási gyakorlatokat, egyértelműen megmutatkozik a többség és a kisebbség eltérő strukturális helyzete is, ami értelemszerűen a hatalomból való részesedést is tükrözi, illetve nemcsak tükrözi, hanem fenntartja és újratermeli. Ehhez nyilván hozzájárul az is, hogy a munkaerő-alkalmazási gyakorlatok Romániában – miként egy másik, a tárgykorban készült kutatásunk is bizonyítja – a magánszférában is, különösen pedig az állami szférában etnikai, illetve nyelvi preferenciákkal is jellemezhető (Sorbán–Nagy 2003a:163).

Ehhez kapcsolódóan, illetve a munkaerő-piaci stratégiák leírásával összefüggésben szükséges szólni a másik jelenségről is, melyet az előbbiek során *a munkahely anyanyelvi berendezésének* neveztünk. A pályatörténeti elbeszélések alapján ugyanis elmondhatjuk, hogy a magyar nemzetiségű diplomások, ha van rá lehetőségük, azokat a munkahelyeket részesítik előnyben, ahol valamilyen mértékben tere nyílik a magyar nyelvhasználatnak is (legalább vannak magyar munkatársak az adott munkahelyen). Ez elsősorban a munkahely-keresési,

elhelyezkedési stratégiákban jut kifejezésre, de megnyilvánul a munkahelyváltási hajlandóságban is. Azok, akik jelenleg olyan munkahelyeken dolgoznak, ahol a munkahely nyelve (majdnem) kizárólag a román (tehát esetleg a magyar kollegákkal nyílik lehetőség az anyanyelv használatára, informális szinten, zárt körben), azok is „hasonló ajánlat” esetén hajlandóak lennének munkahelyváltásra, hogy olyan munkahelyre kerüljenek, ahol a magyar nyelv is valamilyen mértékben használható. Azt azonban, hogy egy munkahelyen melyik a domináns nyelv, illetve használatos-e a magyar nyelv is, az interjúalanyok sajátos módon a leggyakrabban azzal hozzák összefüggésbe, hogy milyen nemzetiségű a „vezetőség” az adott munkahelyen, nem pedig azzal, hogy a munkatársak többsége milyen anyanyelvű.

*„A nyelv szempont volt a munkahelyválasztáskor, mert ha nem, akkor elvállaltam volna a román nyelvű iskolákban is a tanítást, nemcsak a magyarba. **Fontos volt, hogy magyarul tanítsak**, ez az anyanyelvem, és így tudunk kommunikálni a diákokkal, nemcsak a tananyagot kell nekik leadni, hanem beszélgetünk is velük, és ebben nagyon fontos az, hogy az anyanyelven történjen. Románul ez nagyon nehezen, eleinte biztos, hogy nagyon nehéz lett volna. Most hogyha nem lenne, ahol tanítsak magyarul, akkor valószínűleg bevállalnám azt, hogy egy román iskolába, de egész biztos, hogy **nem lenne ugyanolyan**”. I.27*

*„Munkahelyváltás nyelvi okokból? Elsősorban ki van zárva az, hogy a Kárpát-koszorún kívül menjek, és a két és fél éves anyaországi tapasztalat után az is ki van zárva, hogy magyarországi munkavállalással kacérkodnék, tehát abszolút nem érdekel. Miért? Azért, **mert nem éreztem otthon magamat**, pedig nem volt nyelvi akadály, de nem éreztem otthon magam. Mások az emberek. Vagy nem is az emberek: lehet, hogy a levegő, lehet, hogy a kövek, lehet, hogy a kutyák másként ugatnak, minden más mint itthon. (...) Teljesen román környezet? Nem. Ott sem lennék otthon. Kell az az akármilyen kicsike, kevéske anyanyelvi kultúra, közeg, környezet” I.11*

*„Hajlandó lennék munkahelyváltásra, magyar nyelvi környezet, ----- ha lenne egy ilyen, igen. Itt is jól érzem magam ezen a munkahelyen, a főnöknőmmel nagyon jól kommunikálunk, jól egyezünk, jó a viszony köztünk, ő román. **De biztos, hogy könnyebb lenne, nem sokkal, de biztos, hogy jobb lenne**. I.44*

„Ha karrierista lennék, és nem tartanám apámnak azt a filozófiáját, hogy becsüld meg, fiam, magad ott, ahol vagy, akkor valószínű, hogy más munkahely után néznék, és valószínű, hogy egy olyan építkezési vállalathoz mennék, ahol

magyar a környezet. Azt is tudom, hogy hova. Az a vállalat is, nem magyarul dolgozik, hanem a vezetősége magyar, magyar mérnökök vannak ott, és mert egy baráti hangulat sokat jelent egy munkahelyen.” I.14

Hangsúlyozzuk: itt a munkaerő-piaci stratégiáknak egy olyan perspektívájáról van szó, amely arra vonatkozik, hogy nyelvi/kulturális szempontok is belejátszanak az elhelyezkedést, illetve a munkahelyváltást érintő döntésekbe. Ez utóbbi esetben nyilván inkább a hajlandóságról beszélünk, mintsem szándékról, hiszen nem lehet elvonatkoztatni a tényektől, például, hogy számos településen nincs is mód munkahelyváltásra, csak pályamódosítással esetleg, ebben a tekintetben viszont rendkívül visszafogottak a megkérdezett diplomások. Az is ténykérdés, hogy számos munkahelyen maga a szakma gyakorlásának bevett nyelve a román (jog, közigazgatás, pénzügyek, mérnöki szakmák stb.), ezeken a munkahelyeken szerencsés esetben a munkatársak közötti magánbeszélgetések során szokás a magyar nyelvet is használni.

Magát a jelenséget kívánjuk itt érzékeltetni, és arra irányítani a figyelmet, hogy az anyagi előnyök mellett létezik egy kulturális „fogaskereke” is a munkaerőpiacnak, amit a *kulturális/anyanyelvi otthonosság* szervez. Következésképpen nem lehet a munkaerő-piaci stratégiákat úgy leírni, mintha kizárólag az anyagi haszon maximalizása, csakis a racionális mérlegelések, a karrierépítés, a társadalmi ranglétrán való előrejutás vagy a többségi társadalomba való sikeres „integráció” lenne a munkaerőpiac lineáris rendezőelve. Sőt, számos példa mutatja, hogy a gazdasági viselkedésben igen fontosak a „nem materiális” (akár a nem racionális) tényezők is. A beszélgetésekből ugyanis kiviláglik: jelentős szerepet kapnak a munkaerőpiaci stratégiák alakításában az olyan tényezők is, mint a szimpátiák, különféle (akár érzelmi alapú vagy sztereotípiákhoz köthető) preferenciák, hitek, meggyőződések, érzelmek, vonzódások, valamint az egyéni vagy családból hozott, a munkához (például a munkamorálhoz) kapcsolódó „filozófiák”, amelyeket az anyanyelvi szocializáció során sajátítunk el.

Ez utóbbi igen érdekes nyelvi dimeziót is érint. Péntek János az *Anyanyelvi és oktatás* című könyvében írja, hogy „ami a nyelvben van, amit a nyelv kifejez, az a nyelvet beszélő közösség véleménye, és így a beszéd éppúgy szabályozza, irányítja, esetleg korlátozza az egyén viselkedését, mint minden társas kapcsolatot vagy társadalmi intézményt” (Péntek 2004: 23). A munkahely „nyelvi berendezése” ilyen értelmezésben nemcsak azt jelenti, hogy az egyén, ha lehetősége van rá, figyelembe veszi, hogy munkahelyén lehet-e vagy sem az anyanyelvén is beszélni, hanem azt is jelenti, hogy az anyanyelv, mint otthonos *kulturális miliő* azt az ismerős, jelentésteli világot is hordozza, amelybe az egyén az anyanyelvi szocializáció során belenevelődött.

4. Kevésbé tud románul? A munkanélküli (magyar) diplomás

A diplomás munkanélküliségről egyre több szó esik a felsőoktatás és a munkaerőpiac kapcsolatát tárgyaló publikációkban. A *felsőoktatási expanzió* világszerte nagyon komplex gazdaságpolitikai, finanszírozási, illetve társadalmi kérdéseket vet fel, ugyanakkor az elemzések konklúziói a felsőoktatásba való befektetések megtérüléséről ellentmondásosak. „A felsőoktatási expanzió irodalma alapvetően két gondolat köré csoportosítható. Az egyik a folyamatok előremutató voltát hangsúlyozza és egy kulturáltabb, képzetesebb társadalmat vázol fel, miközben szerinte a felsőoktatás a piaci munkaerő-igények megkésett kielégítését folytatja.

Másik a gazdaság által nem igényelt túlképzést, az erőforrások pazarlását, és ezáltal a visszavetett gazdasági fejlődést emeli ki. A legtöbb forrásban megjelenő gondolat, hogy a felsőoktatás létszámának növekedése pozitív, mert az oktatás által magasabb tudás jön létre. A magasabb műveltség multiplifikálódik, hiszen az iskolázottabb emberek kulturáltabban élnek, nagyobb társadalmi kohézió megteremtésére képesek. (...) Az expanzió folyamatát bíráló és visszafordítását szorgalmazó források szerint felmerül a gazdasági teljesítőképeség által nem indokolt fejlesztések problematikája.”³³

Annak ellenére, hogy nem egyértelmű az expanzió folyamatának sem a gazdasági hozadéka, sem pedig hosszú távú, valós társadalmi előnye, a felsőoktatás eltömegesedése egyelőre megállíthatatlannak látszik. Ezt társadalmi igények is generálják, a kelet-európai országokban például az, hogy sok szülő abból a (nosztalgikus) megfontolásból irányítja a diploma megszerzése felé a gyermekét, hogy *a múlt rendszerben* az egyetemi diploma biztos megélhetést, ráadásul az értelmiségi presztízsét is jelentette. De mára a fiatalok körében az egyetemre járás státuskérdés, a diploma pedig egy *útlevelszerű okmány*, amely bizonyos jogosultságot, kapcsolatokat, jártasságokat nyújt(hat) az álláskeresések folyamában.

Elemzők szerint azonban ezt a társadalmi igényt valójában az tartja fenn, hogy a diplomások jobb eséllyel találnak maguknak állást – még ha nem is a szakmában helyezkednek el –, mint az alacsonyabb végzettségűek, a *társadalmi előmeneteli esélyeik* pedig csakúgy, mint a *várható keresetük* jobbnak ígérkezik, mint az alacsonyabb végzettségűeké. Kertesi Gábor és Köllő János a diplomák

³³ Bősze Viktória: *Felsőoktatási expanzió: tények és interpretációk*. http://www.sze.hu/etk/_konferencia/publikacio/Net/tema.htm (dátum: 2008. május)

piaci értékével foglalkozó tanulmányukban megállapítják: „Noha a diplomák elértéktelenedéséről sok szó esik napjainkban, még a legfrissebb kutatási eredmények sem támasztják alá a beiskolázási adatok alapján olyannyira indokoltnak tűnő aggodalmakat. Az ezredfordulón végzett vizsgálatok Kelet-Közép-Európa-szerte az egyetemi végzettség és általában az iskolázottság további felértékelődéséről adnak számot. A klasszikus Mincer-féle regressziós becslés szerint Romániában az oktatás megtérülési rátája (amely 1985–1989-ben még csupán 0,034 volt), 1997–2000 között 0,069-ről 0,085-re emelkedett” (Kertesi–Köllő 2006:203). A szerzők szerint az oktatás megtérülési rátájának növekedését ezekben az országokban egyfelől az magyarázza, hogy a foglalkozási szerkezet átrendeződése a foglalkozások képzettségigényének emelkedése (*skill upgrading*) mellett ment végbe.

Másfelől pedig azzal hozható összefüggésbe, hogy az ügyviteli, irodai foglalkozások álláshelyeinek jó részére fokozatosan benyomultak a diplomások – ami növelte az irántuk való keresletet. Ennek a folyamatnak azonban nagyon komoly következményei vannak a középfokú végzettségűek elhelyezkedési esélyeire nézve, ami pedig a maga során tovább növeli a felsőoktatási iránti társadalmi igényt (Kertesi–Köllő 2006:221–222). Következésképpen a diplomákhoz kapcsolható munkaerő-piaci esélyeket sommásan úgy foglalhatjuk össze, hogy ha az egyén rendelkezik felsőfokú képzést igazoló okmánnyal, az még nem jelent feltétlenül biztos belépőt a munkaerő-piacra, sem különösebben előnyös helyzetet, de ha nem rendelkezik ezzel, az viszont egyre inkább korlátozó tényezőnek számít.

Figyelembe véve a felsőoktatás–gazdaság–munkaerő-piac viszonyrendszerében vázolt sokrétű és komplex folyamatokat, fogas kérdéssel találják szembe magukat azok a kutatók, akik ezt az egész problematikát egy *kisebbségi nyelv felől*, ennek perspektívájából kívánják megközelíteni. Erdélyben a magyar tannyelvű állami egyetem visszaállításáért folyó ideológiai/politikai küzdelem lassan húsz éve folyik, a magyar nyelvű képzés – egyre bővülő szakkínálattal – a magánegyetemi hálózat keretében is beindult, miközben gyakran hivatkoznak arra, hogy a rendszerváltozás utáni diplomaéhség lecsengőben van, nő a diplomás munkanélküliség, és hogy a magyar nemzetiségű diplomások még valamivel nehezebben is találnak maguknak állást, mint a románok (Horváth 2004:78).

Itt újra előkerül a *tannyelvi dilemma* is: milyen, az egyetemi tannyelvvél összefüggő vonzatai vannak a magyar diplomások elhelyezkedési esélyeinek? Magyarán: milyen mértékben akadály az elhelyezkedésben, ha valaki magyar nyelven végezte egyetemi tanulmányait? Valójában milyen szerepet játszik az elhelyezkedés során az államnyelv ismerete?

2003–2004-ben egy átfogó kutatást végeztünk a romániai magyar diplomások munkaerő-piaci helyzetéről (Sorbán–Nagy 2006). Az *államnyelv ismeretére* vonatkozóan adataink azt mutatták: a megkérdezetteknek 48,6%-a sorolta magát abba a kategóriába, hogy „nagyon jól beszéli a román nyelvet”, 46,4%-uk úgy ítélte meg, hogy „elég jól tud románul”, és mindössze 4,9%-uk válaszolta azt, hogy román nyelven csak „elgazodik”. Viszont e tekintetben – mint egyébként várható is volt – szignifikáns regionális eltéréseket tapasztaltunk, főként a Székelyföld és a többi erdélyi régió között.³⁴ Figyelemreméltó azonban, hogy *korcsoport szerinti bontásban* is nagy különbségeket találtunk a nyelvismeretét illetően: bár az idegen nyelvek ismeretében a fiatalok jelentős arányban megelőzik a közép, illetve az idősebb korosztályokat (a legfiatalabb korosztályhoz tartozók 71,4%-a beszél valamilyen szinten legalább egy idegen nyelvet), *az államnyelv ismeretére vonatkozóan* ennél jóval kedvezőtlenebb a kép. A 30 év alatti diplomásoknak – önbesorolás alapján tehát – kevesebb, mint egyharmada (31,6%) beszéli nagyon jól a román nyelvet, 56,4% elég jól tud románul, 12,0 % pedig csak „elgazodik”.

Érdeemes még bemutatni a szóban forgó kutatásnak azokat az eredményeit is, amelyek arra világítanak rá: hogyan függnek össze a diplomások körében a *munkanélküliséggel szembeni attitűdök* az idegennyelv-ismerettel, illetve az államnyelvismerettel. Adataink szerint azok, akik jól beszélnek idegen nyelveket, a többi csoporthoz képest munkanélküliség esetén nagyobb arányban „próbálkoznának külföldön”. Azonban a román nyelv alacsonyabb szintű ismerete is ugyanebbe az irányba – a külföldi munka felé – „mozdítja el” a diplomásokat: akik kevésbé beszélnek jól románul, esélyeiket a hazai munkaerőpiacon – a románul jól beszélőkhöz képest – jóval szerényebbnek ítélik, következésképpen választható alternatíváik között, amennyiben munka nélkül maradnának, az átlagosnál magasabb arányban szerepel a külföldi munkavállalás, valamint az, hogy „bármilyen munkát elvállalnának”. Mivel azonban mindkét, az elvándorlás irányába ható és a nyelvismerettel összefüggő tényező a legfiatalabb diplomásokat jellemzi (30 év alatt), a külföldi munkavállalás irányában való nyitottság generációs munkaerő-piaci stratégiaként is definiálható, amelyben az idegen nyelvi és anyanyelvi kompetenciák ugyanolyan fontos szerepet játszanak, mint az államnyelv viszonylag alacsonyabb szintű ismerete.

A diplomás munkanélküliség jellemzőinek leírásához a magyar nemzeti-ségűek körében sajátos adalékkal szolgálnak a *munkakeresés, a munkanélkülisévé válás történetei* is, amelyek ezt a jelenséget szubjektív szemszögből láttat-

³⁴ A székelyföldi magyar diplomások 39,0%-a válaszolta azt, hogy nagyon jól beszéli a román nyelvet, Dél-Erdélyben és a Bánságban ez az arány 71,8% volt.

ják. Kutatásunk során nyolc diplomás munkanélkülivel készült beszélgetés.³⁵ Az alábbiakban három esetet mutatunk be a nyelvi szocializáció részleteivel együtt – hiszen ezek az összefüggések képezték a kutatás tárgyát.³⁶ A három interjúalany *három generációhoz* tartozik – ez megnyilvánul az iskola- és pályaválasztás lehetőségeiben, valamint az érvényesülést érintő beszédmódok jellemzőiben is. A generációs szempontot azért is tartjuk megfelelő bemutatási keretnek, mert a diplomás munkanélküliség nemcsak a frissen végzetteket érinti, bár a rendszerváltozás után a felsőoktatás eltömegesedésével került inkább az érdeklődés homlokterébe.

A. „A helyzetem kilátástalan”

I. pályatorténete gyakorlatilag a múlt rendszerhez kötődik. A rendszerváltozás előtt tanult a műszaki egyetemen, román nyelven. A műszaki egyetem pályaválasztásának időpontjában a társadalmi előrehaladás biztos útjának ígérkezett. Azonban 1989 után a gazdasági szerkezetváltás vesztese lett, „leépítéssel” vesztette el a munkahelyét, azóta nem sikerül állást találnia. Története kilátástalanságot sugall, sőt egy olyan fokú elbizonytalanodást is a felsőfokú képzést és a munkaerő-piaci esélyeket illetően, amelyet a következő generációra is relevánsnak tart.

„51 éves vagyok, S. településen születtem, üzemmérnök vagyok, színesfémkohászat szakterületen. Édesanyám háztartásbeli lett utólag, de mezőgazdaságban dolgozó téleszt, édesapám vasutas pályaoőr és mindketten magyar nyelven tanultak. A családban mindig magyarul beszélünk. Egyáltalán nem beszélünk románul, az egész község magyar, ma is. De én haladó szinten beszélem a román nyelvet. --- Érdekeség, hogy I-IV osztályt elvégeztem magyar tannyelvű iskolába. Akkor néhány tanulót áthoztak a szomszéd faluból, román tanulókat, és szükséges volt egy román szekciót indítani abba az időbe, és a tanáraink elindultak verbuválni a magyar gyerekeket a román tagozatra. Az én szüleim beleestek a csöbe és akkor áttettek engem, tehát, V-VIII osztályt román szekción végeztem, hogy legyen ki a román osztály is, és akkor ott megtanultam románul, de a középiskolát ismét magyarul végeztem. A főiskolát Nagybányán, ismét

³⁵ A kutatás során az interjúalany kiválasztásának egyetlen kritériuma a munkanélküliek esetében az volt, hogy diplomás legyen, és a kutatás időpontjában ne legyen alkalmazásban. A mintába került 8 személy közül 3 társadalomtudományi szakirányt, 1 környezetvédelmet, 1 magyar–angol szakot, 1 agronómiát, 1 műszaki egyetemet, 1 képzőművészetet végzett. 4-en magyar nyelven végezték az egyetemet, 4-en pedig román nyelven.

³⁶ Az interjúkat – már a módszertani összegzésnél is említettük – szöveghű gépeléssel, önnarációs formában írtuk le, és a személyi adatok védelmére való figyelemmel közöljük.

román nyelven végeztem el. (...) Ennek köszönhetően mondhatom a mai napig, **hogy a román nyelvet is elég jól beszélem**, és a magyart sem hanyagoltam el, de ez nem játszott szerepet abban, az, **hogy hova kerültem a munka mezején**. A műszaki főiskolákon, a politechnikákon abban az időben nem voltak magyar nyelvű tagozatok, tehát **rá voltam kényszerülve román nyelven tanulni**. (...) Voltak nehézségeim az egyetemen,----- emlékszem rá, hogy az első év után **meg sem ismertek engem**, mert annyira halkszavú voltam a román osztálytársaimmal, hogy nem nagyon voltam velük kapcsolatban, de állandóan, a szaknyelvet, ----- **állandóan szótárral tanultam meg**, mert másként nem jutott el annyira az agyamig, és nem tudtam memorizálni őket, ha nem tanultam szakszótárral. De aztán végül jól belejöttem a dolgokba, és jól sikerültek a vizsgáim. (...) Akkor **kihelyezéssel kaptuk a munkahelyeket**, ----- a tudásunk, illetve a szerzett jegyek szerint. 25 évem van a munka mezején, annyi volt egy vállalatnál, 25 év után a 11. lépcsítésnél én is belekerültem a rostába, és mivel ketten maradtunk egy irodába, egy főnök és én, illetve egy román és egy magyar, hát én voltam az, akinek mennie kellett. 4 hónapig jártam és kerestem az új munkahelyet, számtalan interjúm vettem részt, és így utólag visszaemlékezve mondhatom biztosan, hogy **azért nem kaptam meg azokat az állásokat, mert magyar vagyok**. Munkakeresésben a legfontosabb **a kapcsolat** (...) Már a szakmai kapcsolataim leépültek, nincsenek. Kilátástalan a jövőm. **Ennek nem nyelvi, hanem a korommal van egy kis bökkenő és mint mondtam, azzal, hogy magyar vagyok** ----- Most már utólag: **kiestek a kezemből a szakkönyvek**, mivel nem dolgozom, és nincs rá szükségem, de ha kezembe kerülnek, szívesen elolvasom a műszaki könyveket, ami egy mérnöknek a munkaköréhez tartozik. **Énszerintem kilátástalan a helyzet**. Én most nem tudok mondani konkrét szakmát, a gyermekeimnek sem, ami 4 év múlva, 5 év múlva, miután a hallgató végez, az bejönne. Egyáltalán nincs olyan szakma. **Mert nem is attól függ, hogy milyen szakmát végzel, hanem, hogy mennyire jók a kapcsolataid**, és olyan munkakörökbe vesznek fel. ----- **Minden a kapcsolatokon múlik**. Nincs semmi biztosítva, már beszélünk arról, ----- énszerintem nincs. **A fiatalok tanuljanak és menjenek külföldre dolgozni**. Ott, ahol a tudás után van az érvényesülés, külföldön, én még most is úgy látom.” I.23

B. „Nem gondoltam, hogy ilyen nehéz az elhelyezkedés”

A. középkorú, pályautja félig a múlt rendszerhez, félig pedig már a változások hozta lehetőségekhez kapcsolódik. Hátrányos helyzetű családból származik, esti tagozaton érettségizett, viszont a változások meghozták számára is

a jobb helyzetbe kerülés ígérését, tanulhatott magyar nyelven olyan szakmát, amely az érdeklődésének megfelel. De évek óta nem tud szakmájában elhelyezkedni. Magyarországon is próbálkozott, de ott is sikertelenül járt. Ragaszkodik a szakmájához, ám egyre inkább elhúzódik, hogy megfelelő állást találjon.

„39 éves vagyok, **vallás tanár és szociális munkás** végzettségem van. A szüleim általános iskolai végzettséggel rendelkeznek, ----- magyarul tanultak, otthon, **a környezetben csak magyarul beszélünk**. Tehát a faluban, ahol felnőttem, ott mindenki magyarul beszélt, aztán itt ebben a városban már vegyes társaság is volt, itt már beszélünk magyarul is, románul is. Tehát X. osztály után jöttem be szakiskolába, és akkor ott kezdtem ilyen vegyes társaságokba járni. A szomszédokkal, például a garzonban, ahol laktunk, miután férjhez mentem, ott egy velünk egykorú román házaspár lakott, velük nagyon jóba voltunk. Most itt a jelenlegi szomszédokkal, hát nagyrészünk magyar. ... a család ismerősei jórészt magyarok. **A román nyelvet mondjuk középfokú**, normálisan elboldogulok. Románul az iskolában, a munkahelyeimen, társaságban, tehát így tanultam meg, **az élet tanított meg, azt hiszem**. A barátok jórészt hozzásegítettek. Az általános és a középiskolát is magyarul végeztem (...) Aztán szakiskolába kerültem román tagozatra, később, majd estiben, ahol érettségiztem, ott szintén **magyar tagozatra iratkoztam mert, hogy az volt könnyebb**. Ez a pálya, itt az egyetem, talán a gyermekkoromnak a hatása. ----- Magyarul végeztem az egyetemet is. Egy belső készletet éreztem, hogy ezt a pályát szeretném, ----- erről ennyit tudok mondani. A gyermekkor emléke is, egy belső készlet. ----- Elég hátrányos helyzetű családban nőttem fel, elég szűkös körülmények között. Talán azért gondoltam, hogy én megpróbálok segíteni másokon. Tehát én magyar nyelvű egyetemet választottam, mert én úgy éreztem, hogy **nekem magyarul kell még tanulni**. (...) Nem voltak problémák az egyetemen, de nem is volt román nyelvű tantárgy, pontosabban volt, a jogot azt románul tanultuk. De eljutottam egy olyan szintre, hogy ez nem okozott problémát. Próbáltam számolni azzal, hogy milyenek lesznek az elhelyezkedési lehetőségek, de nem gondoltam, hogy ilyen nehéz lesz. Az hittem, sokkal könnyebb lesz, ezzel szemben nagyon nehéz. ----- **Talán azért, mert az állami egyetemen is képzik a szociális munkásokat**, a Partiumi egyetemen szintén, Kolozsváron úgyszintén, vallás tanárokat is, és szociális munkásokat is. ----- **Nagyon nehéz**. Én 39 éves vagyok, volt több munkahelyem, de most konkrétan ezt szeretném ezt a szociális munkát, csak még eddig nem sikerült. ----- Állás hirdetések alapján megkerestem olyan intézményeket, ahol ilyen munkahelyek vannak, depillanatban nincsenek betöltetlen állások. Hát

reménykedek, hogy sikerül, de nagyon nehéz, nem tudom megítélni, hogy milyen távon belül tudok állást találni. Nagyon fontos a szakmai tapasztalat, meg minden, a **végzettség is**. Kérik, hogy az embernek legyen diplomája, viszont kérik a tapasztalatot is. A nyelv-probléma, nem hiszem, hogy ez akkor gond lenne, legalábbis az én részemről, viszont vannak olyan évfolyamtársaim, **akiknél ez is gond, arra panaszkodnak, hogy hiába találnának egy helyet, ahol románul kell beszélni, ők nem tudnak.** (...) A legnagyobb probléma szerintem az, hogy iskolákban, kórházakban nincsenek felvéve szociális munkások, pedig kellene, iskolában, kórházakban, egyházaknál, tehát itt mind munkahelyet teremthetnének a végzett szociális munkásoknak. Valószínűleg nincs pénz, nincs rá keret, **de talán sokan választják mostanában ezt a szakmát, mármint az egyetemeken, mert úgy gondolják, hogy az unióban talán haladunk egy kicsit előre.** Több hely lesz, mert szükség lenne rá. (...) Én az idegen nyelvekkel elég gyengén állok, de a magyaroknak a magyar nyelvtudás kevés helyen még, **de úgy érzem, hogy előnyt jelent.** Sok helyen hirdetik úgy, hogy magyar nyelvismeret előnyt jelent. --- **A román az feltétlenül szükséges,** viszont a magyar talán a szociális munkában úgy érzem, hogy nagyon nagy szükség van arra, hogy az ember magyarul is tudjon, mert az emberek, akik hozzánk fordulnak, azok sokan vannak, hogy nem tudnak románul. (...) Most a munkanélkülivé válás... Biztos, hogy **számít a végzettség is,** meg az is, hogy az ember mit hajlandó elvállalni. Nem feltétlenül talál olyan munkát, amihez egyetemi végzettség kell. Ha az ember rá van szorulva, elvállal más jellegű munkát is, de az, hogy **hosszú ideig munka nélkül, akkor vagy a végzettségével, vagy a hozzáállásával van baj,** azért úgy gondolom, hogy azért lehetne, csak ----- tehát **valamit csak lehet találni.** (...) **Sajnos nagyon, nagyon számítanak a jó kapcsolatok.** (...) Hát, ha az ember a szakmájában nem talál munkát, akkor muszáj, hogy valami mást keressen, de ahhoz is kellene, hogy értsen. Azért még az emberek ilyen téren mondhatnám, hogy el vannak maradva. Van, aki próbál minél több diplomát begyűjteni, hogy könnyebben találjon állást, de nagyon sok ember van, aki esetleg leérettségizett és annyival van, és hát nem igazán talál magának munkát, csak fizikai munkát, tehát egyebet nem. Az állásnál, végül is **a munkahelyi környezet nyelve is fontos, az ember meg van szokva magyarul,** és bekerül egy olyan helyre, ahol inkább románul beszélnek, akkor egy kicsit talán nehezebb, de én nem csinálnék problémát. (...) Szakmai kapcsolataim már nem nagyon vannak – **én próbáltam Magyarországon is munkát keresni, és mivel kapcsolataim nem igazán voltak, ott sem találtam. Sajnos ott sem jobb a helyzet. Hivatalosan ezt nem közlik, de tudtam, hogy azért nem engem választottak, mert nem volt megfelelő kapcsolatom. Magyarországon kifejezetten**

előny, hogy magyarul végeztem az egyetemet, de ezzel együtt ott sem találtam munkát. De azért én reménykedem, hogy annyira azért nem rossz a helyzet. (...) Hát nagyon-nagyon jól kellene tudjunk románul ahhoz, hogy érvényesüljünk, mert valahol mégis hátrány az, hogy magyarok vagyunk, magyarul beszélünk, s ha még emellett az is van, hogy magyarul tanultunk... De az ember, ha ő maga fel tudja azt vállalni, hogy magyar és magyarul beszél, de emellett meg kell tanuljon románul is, akkor elboldogul, akkor ez nem probléma. Én reménykedem.” I.30

C. „Külföldös ember vagyok”

M. 31 éves, szakmája az egyik „legígéretesebbnek” tartott szakirány, a környezetvédelem, amely az európai uniós csatlakozással került egyre inkább előtérbe. Az egyetem elvégzése óta még nem tudott szakmájában elhelyezkedni, de más, számára megfelelő állást sem talált, pedig jól beszél románul és angolul is. Bármilyen munkát elvállalna, de szülei nem szeretnék, ha egyetemi diplomával „ranton alul” helyezkedne el. Magát „külföldös embernek” tartja, már tanulmányait is Magyarországon szerette volna elvégezni, dolgozott már Németországban, miután itthoni próbálkozásai nem jártak sikerrel, egyre inkább „külföldre” tekint.

*„Én Kolozsváron tanultam, ökológus és környezetvédő lettem. Mindkét szülőm magyar nyelven tanult, az anyukám továbbtanult egy posztliceumban románul, laboráns lett igazából. De amúgy magyar nyelven tanultak. Otthon magyarul beszélünk. **Ovis koromban én román óvodába jártam**, nagyon jó volt, aztán magyar nyelven tanultam. De, éppen emiatt, mert román óvodába jártam, a román nekem jól ment, az iskolában nagyon jó volt ez. De a barátaim is magyarok, és magyarul beszélünk. De semmi gond nekem a román nyelvvel. Fogalmam sincs, hogy ragadt rám a román nyelv, rám amúgy ragad. ----- Nem tudom miért, én nagyon bírom a nyelveket és nagyon az én világom. (...) Az általános és a középiskolát magyar nyelven végeztem, valószínűleg azért írtattak magyarba, mert a család magyar. **Nekem igazából fel sem merült, hogy román nyelven tanuljak.** És Magyarországon szerettem volna először, csak oda nem sikerültem. Nagyon szerettem a biológiát, amúgy humán szakos voltam. Magyarországra szerettem volna menni a magyar–angol szakra, de mivel a pontrendszer ott más, én kellett volna hozzak pontokat, ezek mindenféle versenyekről bejövő pontok, és nem értettem pontosan, nem voltak nekem ilyenek. S akkor minden szétomlott nekem, hogy Ūristen, mi lesz, s akkor gondolkoztam, s a bió, az mindig ott volt, azt nagyon szerettem, és bióra is leadtam és még vagy kettő helyre, és bióra*

felvettek, és nagyon jó volt, hogy ott végeztem. (...) **Hát magyarrá, mindenképpen az kellett! Persze, hogy volt a nyelvnek szerepe! --- Mindig azt hittem, hogy mivel egyetemem végeztem, hogy milyen jó nekem, hogy milyen könnyen kapok munkát, és ez nem így lett. Nem is gondoltam volna, hogy ilyen nehéz. Hogy ennyire nehéz munkát kapni, rettenetes! Volt már munkám egyetem alatt, adatrögzítés, szórólapozás, ez oké, emellett voltam kint külföldön mint bébiszitter, egy hónapig itt dolgoztam laboránsként valamilyen helyen, de aztán visszamentem a vizsgák miatt Kolozsvárra, most dolgoztam próbaidősen egy irodán, de nem vettek fel. Titkárnőként, angol nyelven rendeléseket végeztem, egy olyan cég, aki megrendeléseket folytat az egész világgal, de végül nem vettek fel, ezt nem nagyon közölték, hogy miért, csak azt, hogy valaki jobban hozzáértőbb kellene. Szélesebb ismeretekkel, például, hogy tud könyvelni amellest, hogy angolul is tud, ilyenek. ----- (...) Persze, persze, persze próbáltam újra elhelyezkedni, folyamatosan újságot olvasok és interneten keresgélek, olyan, ami nekem megfelel olyan mondjuk nincs, de próbálok, próbálok. Le vannak adva jelentkezéseim több helyre is. Aztán nem tudom. **Elsősorban magyar nyelven keresek munkát, ami persze lehetetlen, mert mindig van egy kis román, de ettől függetlenül nem félek attól, hogy románul kell megszólaljak, eddig olyan probléma nem volt, hogy hogy beszélsz, te, miért beszélt úgy ahogy románul. Igazából nincsen nyelvvel gond, szerintem. Eddig úgy érzem, hogy nem sok esélyem van, de remélem, hogy lesz persze. Ahhoz, hogy valaki kapjon munkát, ahhoz először is tapasztalat kell. Azt mondjuk nem értem, hogy valaki végez, és nem veszik fel, ha így nézzük a dolgot, akkor soha nem lesz tapasztalatod, ha egyszerűen nem vesznek fel. Ez nekem magas. (...) **Tapasztalat kell, ismeretség nagyon-nagy, az a bizonyos anyagi, mondjuk ezt még soha nem csináltam, s azt mondtam, hogy soha nem fogok senkinek ezért adni pénzt, de lehet, hogy odajutok egyszer. Nem tudom. Ha tudnám, biztos nem lennék munkanélküli! (nevet) A környékünkön kell, biztos az, hogy tudj jól magyarul is, de ott bent az országban senkit sem érdekel. Már Kolozsváron is azt lehet mondani, hogy 10%-át érdekli a munkaadóknak. Itt igen, de máshol nem. Inkább idegen nyelv. **Ott vagyunk például: végezzük egy egyetemem, szerintem megvan az a szint, vagy mondjuk az a mércé, hogy szerintem ne csináljunk már olyant, amit egy 8 osztályos emberke végez. Szerintem biztos ez is ott van. De én nagyon sokszor tartottam ott, hogy na én elmegyek egy boltba elárusítóknak, s jöttek a szüleim, hogy hát azért mégis! Szóval ilyen dolgok. Mert ilyen munkából nincs hiány. Az, hogy végzettségnek megfelelő, hát nem tudom, az **A magyar nemzetiség itt a környékünkön biztos nem számít, de nézzük, hogy Kolozsvár, ott már megnézik, hogy magyar vagy-e vagy román. Ott van egy román cég, ott van két jelentkező, az egyik magyar,**********

a másik román, mindegy, hogy mennyit tud románul, melyiket fogja felvenni? **Szerintem csak a románt!** Egy magyar soha nem fog úgy megtanulni románul, mint egy román, az az akcentus, az azért ott van, na ez az én véleményem. **A jó kapcsolatok, azok nagyon számítanak, rettenetesen.** (...) De az is fontos, hogy milyen nyelven beszélnek a munkahelyen, igen, igen, igen. (...) **Nagyon jól beszélnek angolul, középfokú vizsgám van meg eddig, de nagyon gondolkozok, hogy le kellene tegyek egy másikat is. Németül beszélek, de nem helyesen, mivel nem tanultam soha, a tévéből tanultam s amikor ott kint voltam, tehát a nyelvtani rész az ---- Szakmai kapcsolataim nincsenek, nem vagyok tagja semminek. Természetesen gátol, hogy magyarul tanultam, mert hogy nem tudom a román szaknyelvet, ilyen szempontból.** De szívesen tanulnék valami mást. Amikor rájöttem, hogy amit tanulnák, azzal ugyanúgy nem érnék el semmit. Én nagyon szeretem a földrajzt. Azzal sem lehet sok mindent kezdeni. Hogy megyek hegyet mászni (nevet). Szóval **nem vagyok ilyen közgaz ember, hogy legyek egy könyvelő, mert könnyen kap valaki velem munkát. Én ezt nem tudnám! Végeznék mondjuk egy magyar–angol szakot, lehetnék fordító, tolmács, lehetnék, sokszor is gondolkodtam rajta.** (...) **Külföldös ember vagyok.** Mindenki azt mondja, hogy milyen jó nekünk, hogy ökosok vagyunk, most meg EU, hogy mennyire nagyon lesz munkánk majd. **Hát legyen már most, nem majd!** (...) Biztosan jobb lenne, ha mondjuk valaki románul végezné az egyetemet, de én nem hiszem, hogy a magyar szakosok azok olyan nagyon hátrányban lennének, szóval nem tudom. Én mennék külföldre.”I.41

Ha a munkanélküliség-történeteknek a nyelvekkel összefüggő aspektusait vesszük szemügyre, elmondhatjuk, hogy az államnyelvismeret nem direkt módon, hanem sokkal inkább *közvetve* befolyásolja az elhelyezkedés stratégiáit. Ez azt jelenti, hogy nem is a nyelvismeret szintje, hanem az állam nyelvén való szaknyelvi jártasság/járatlanság az, ami belejátszhat abba a *nyelvhasználati biztonságba*, ami – már kitértünk rá – munkaerő-piaci szempontból releváns. Ez viszont összefügg azzal, hogy az egyén milyen nyelven végezte a tanulmányait, értelemszerűen a szaknyelvi biztonságot a felsőfokú képzés nyelve adja, a balansz kétnyelvűség a szakmában ugyanis plusz erőfeszítést igényel a munkavállaló részéről.

Figyelmet érdemel azonban, hogy akik magyar nyelven tanultak az egyetemen, azok is számba vettek bizonyos munkaerő-piaci előnyöket, amikor a magyar tannyelv mellett döntöttek, csak nem az államnyelven való tanulás vélt/valós hozadékát (például az állam nyelvén való szaknyelvi jártasságot) a munkapiacra, hanem a *kétnyelvűség előnyeit*. Tanúsítja ezt, hogy tipikus fordulat a

beszélgetések különféle kontextusaiban, hogy egyre több olyan álláshirdetést látni, amelyben „ki van írva”, hogy a magyar nyelvismeret előny.

Mindezzel együtt megállapíthatjuk, hogy az elhelyezkedés stratégiáiba a munkanélküliek esetében is jelentős szerepet kap *az anyanyelvi/kulturális otthonosság*, függetlenül attól, hogy az adott személy milyen szinten beszél az államnyelvet, vagy az államnyelven a szaknyelvet.

Erre utal, hogy a pályakezdő vagy munkanélküli diplomások elsősorban olyan munkahelyeket keresnek (nemcsak azok, akik magyarul végezték az egyetemet), ahol magyar a munkahelyi nyelvi környezet, vagy használható a magyar nyelv is. „Elméletileg” ugyan nem zárkoznak el attól sem, hogy dominánsan román nyelvű környezetben vállaljanak munkát, ám az anyanyelvi preferenciának a munkahely megválasztásában szerepe lehet az elhelyezkedés elhúzódasában – a magyar nemzetiségű diplomások kétségkívül visszafogottabbak itthon olyan munkahelyen elhelyezkedni, ahol kizárólag a román nyelv használatos. Úgy tűnik ez a tartózkodóbb viszonyulás is bejátszik a „külföldös” munkaerő-piaci stratégiákba.

A külföldi munkavállalással kapcsolatban fontos még elmondani – bár az előbbiek során is érintettük –, hogy az 1989-es fordulatot követően megváltozott az a vonatkoztatási rendszer, amelyben az egyén a saját esélyeit (a továbbtanulás/álláskeresés) szemléli. A „külföldös” magatartás tehát nemcsak azzal függ össze, hogy az a magyar diplomás esetleg kevésbé tud románul, hanem azzal is, hogy jól tud magyarul, esetleg jól tud németül vagy angolul, és külföldön (beleértve Magyarországot is) szeretne tanulni, munkát vállalni, és *van erre lehetősége*. Következésképpen szükséges számolni azzal, hogy a legfiatalabbak (elhelyezkedési és továbbfejlesztési) lehetőségei a határok átjárhatóságával teljesen újfajta perspektívába kerültek, s nyilván nem lehet figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy milyen állásokat és kereseti lehetőségeket kínál a szülőföld – a transznacionális migrációs térben.

Az elhelyezkedésben, a megfelelő állás megtalálásában ugyanakkor fontos szerepet játszanak – már szóltunk erről is – a személyes *kapcsolati háló*k. E tekintetben itt, a már elmondottakhoz képest azt érdemes kiemelni, hogy a tartós munkanélküliség kísérőjelensége, hogy az egyénnek megszakadnak, egyre gyérebbek lesznek a szakmai kapcsolatai. De az elhúzódo munkanélküliség azzal is jár, hogy az egyén egyre távolabb kerül a tanult szakmájától („kiesnek a kezéből a szakkönyvek” – ahogyan az egyik interjúalany nagyon plasztikusan fogalmazott), különösen, ha időközben más jellegű állásokat is vállalt. Ez kulcsfontosságú *az egyén szakmai önértékelése* szempontjából, hiszen egy idő után kétségtelen, hogy már a szakmai felkészültségét illetően is elbi-

zonytalanodik, ennek következtében a munkahelykeresés egy kontinuummá, ugyanakkor egyre tartózkodóbbá válik, nem éri el a megfelelő kapcsolódási pontokat, és egy diplomás akár kedvezőtlenebb helyzetbe is kerülhet, mint egy alacsonyabb végzettségű, aki esetleg rosszabbul keres, de viszonylag stabil munkahellyel, és egészséges szakmai önbizalommal rendelkezik.

Mindazáltal a munkanélküliséggel, a megfelelő munkahely megtalálásának az esélyeivel kapcsolatos történetek egyértelműen arról tanúskodnak, hogy a legfontosabb adu az elhelyezkedés során mégiscsak az, hogy milyen végzettséggel, *szakképesítéssel* és jártasságokkal rendelkezik az egyén, mire van kereslet a munkapiacra, illetve milyen végzettségűekből van hiány, esetleg túlkínálat. Ebből a szempontból a nyelv elsősorban eszköz, a szaktudásnak, az egyetemen szerzett jártasságok konvertálhatóságának, valamint *az egészséges szakmai önbizalomnak* van prioritása.

Ha azonban a magyar tannyelvű felsőfokú képzés szakkínálatának jellemzőit – tehát hogy milyen szakokon lehet, illetve nem lehet magyar nyelven tanulni Romániában – vesszük figyelembe, amely meglehetősen féloldalas³⁷, akkor kijelenthetjük, a diplomás munkanélküliséget (ennek specifikumait) a magyarok körében nem elsősorban a magyar egyetemi tannyelv, hanem inkább a romániai magyar tannyelvű felsőfokú képzés szakkínálatának torzulása befolyásolja. Az anyanyelvi preferencia, a felsőoktatási expanzió kontextusában azzal a kísérőjelenséggel is jár, hogy egyre inkább *a szakkínálat alakítja a keresletet*, ami a szerkezeti torzulást egy idő után önjáróvá teszi.

A magyar tannyelvű egyetemi képzés nyelvpolitikája – amely mint „sült galamb” (Kontra 2005) régóta várat magára – nyilván figyelembe kell vegye az államnyelvi és az idegen-nyelvi kompetenciák fejlesztését, ám úgy tűnik, a szakkínálat diverzifikálására, illetve a szakok munkaerő-piaci illeszkedésére (hogy legyen az adott képzési szakiránynak munkapiaci megfelelője vagy legalább valamilyen szintű konvertálhatósága) szükséges a nagyobb hangsúlyt fektetni. Egyébként félő, hogy a féloldalas magyar tannyelvű egyetemi hálózat

³⁷ „Egyetlen mérnöki szakon sincs államilag finanszírozott magyar nyelvű képzés, leszámítva a mindössze néhány tucatnyi diákot érintő, tudományegyetemi vegyész-mérnöki és fizikum-mérnöki képzést. Nem lehet magyar nyelvű tanulmányokat folytatni állatorvosi, mezőgazdasági és a legtöbb művészeti szakon sem. Habár formailag létezik magyar nyelvű jogász-képzés a BBTE-en, a tárgyak döntő részének oktatása románul folyik, mert egyetlenegy főállású magyar oktató dolgozik a jogi karon.” (Forrás: <http://www.bolyai.eu> – 2010. január)
Bár egyre több új szakirány indul magyar nyelven mind a Babeş–Bolyai Tudományegyetemen, mind pedig az erdélyi magyar magánegyetemi hálózatban (Sapientia EMTE, Partiumi Keresztény Egyetem), megállapítható, hogy a magyar tannyelvű felsőoktatás szerkezete, szakkínálata Romániában még mindig meglehetősen hézagos.

– tekintettel az anyanyelvi preferenciákra a tannyelv-választást illetően – nemcsak hogy fenntartja, hanem növeli a magyar kisebbség strukturális lemaradását a többségi társadalomhoz képest.³⁸

5. A kétnyelvűség előnyei

A kétnyelvűség előnyeiről a szakirodalomban és a köznyelvben egyaránt számos evidenciaszámba menő kijelentést találunk. Ezzel kapcsolatban általában fel szokás sorolni, hogy „annyi ember vagy, ahány nyelvet beszélsz”, továbbá, hogy a kétnyelvű ember nyitottabb, divergensebb gondolkodású, tágabb kulturális horizonttal rendelkezik, toleránsabb, mint az egy nyelvű, egykultúrájú. Ilyen közhelyszerű kijelentés az is, hogy a kétnyelvűség előnyt jelent a munkaerőpiacon, következésképpen az az egyén, aki a többség és a kisebbség nyelvén egyaránt jól beszél, az könnyebben talál magának állást, nagyobb a mozgástérrel rendelkezik a munka világában.

Tekintettel arra, hogy sem az előnyök, sem pedig a hátrányok nem a kétnyelvűség tényéből adódnak, hanem a nyelvhasználat sokrétű társadalmi körülményeiből (Kiss 1995: 219), a kérdés valójában a következőképpen merül fel: *milyen az a kétnyelvűség*, amely munkapiaci szempontból előnyös, esetleg hátrányos, illetve, hogy *milyen az a társadalom*, amelyben a kétnyelvűség eme aspektusairól beszélünk.

Nyilvánvaló: az ideális kétnyelvűség a kiegyensúlyozott, additív kétnyelvűség, ahol a nyelvek egymást egészítik, s az eszmény pedig olyan társadalom, amelyben a két nyelv elmélyített és megfelelő szintű ismerete nemcsak gazdaságivá konvertálható hasznot, de értéket is jelent mind a többség, mind pedig a kisebbség perspektívájából. A romániai magyarok kétnyelvűsége bár egyelőre nem ilyen jellemzőkkel írható le, kétségtelen, hogy számos előnye van, mint ahogyan vannak olyan természetű hátrányai is, amelyek a kisebbségi kétnyelvűség aszimmetrikus jellegéből, illetve magából a kisebbségi helyzetből adódnak.

³⁸ A témával kapcsolatos elemzések alapján ugyanakkor szükséges megjegyezni: a diplomások elhelyezkedési gondjai, a túlképzettség kérdésköre a poszt szocialista társadalmakban olyan probléma, amely a térség gazdaság- és társadalomfejlődésének sajátos jegyeit is magán viseli. Bálint Blanka vonatkozó tanulmányában a túlképzettség fő okaiként Romániában a társadalmi tőke hiányosságait, a gyengébb képességeket, illetve a munkaerőpiac szempontjából nem megfelelő szakképzettséget jelöli meg. Ugyanakkor felhívja a figyelmet arra, hogy túlképzettség magyarázata nem feltétlenül csak a felsőoktatási kínálat és a munkaerő-piaci kereslet közti eltérésben keresendő, hanem a *zárt pozíciók* is jelentős mértékben korlátozhatják fiatalok munkahelyi illeszkedését (Bálint 2011).

Az előnyöket azonban nem lehet kizárólag gazdasági (vagy munkapiaci) szempontból bemutatni, úgy érteve, hogy a kétnyelvűségnek annyi haszna van, amennyi pénzre váltható, vagy éppenséggel annyi, amennyi az egyén érvényesülésében, társadalmi ranglétrán való előrejutásában kamatoztatható. A társadalom ugyanis nemcsak gazdaságból áll, az élet pedig nemcsak munkahelyből. A társadalmat emberi cselekvések formálják és tartják fenn; az emberi cselekvéseknek, a társas viselkedésnek a „fogaskerekei” pedig nagyon sokfélék: racionális szándékok, célok, döntések, és nem racionális meggyőződések, hitek, érzelmek, a mindennapi tudás részeként működő „örökölt” magatartásminták, sztereotípiák, továbbá az ezek által vezérelt cselekvéseknek a nem szándékolt következményei (Elster 1995). Nem téveszthetjük szem elől tehát, hogy a társadalom működési mechanizmusai jóval összetettebbek, minthogy le lehetne szűkíteni pusztán a gazdasági szempontú megközelítésre. De ha csak a gazdaságivá konvertálható előnyéit nézzük is a kétnyelvűségnek, megállapíthatjuk: nagyon sokféle – közvetett és közvetlen – formája lehetséges.

Az előnyökről szólva vehetjük először azt a konkrét előnyt, miszerint az az egyén, aki kétnyelvű, *tehát Romániában tud magyarul is*, annak könnyebb állást találni. Ez elméletileg, általában véve el is mondható, csak hogy gyakorlatban való érvényesülése nagymértékben függ attól, hogy milyen régióról, sőt településről beszélünk: mennyire elfogadott a kétnyelvűség a helyi lakosság körében, illetve a lokális munkaerő-alkalmazási gyakorlatokban. A konkrét pályatörténetek alapján több olyan területet is azonosíthatunk, ahol a magyar nyelvismeret tényleges előnyt jelent a munkapiacra való belépéskor vagy számíthat a munkahely megtartásában.

A magyar nyelv ismerete értelemszerűen előnyös olyan magáncégeknel, ahol *magyar a cégtulajdonos*, és ahol a munkaerő-alkalmazási politika etnikailag és/vagy nyelvileg is preferenciális, tehát a cégnél szívesebben alkalmaznak olyan személyt, akivel, akikkel könnyebb a kommunikáció. Munkaerő-piaci kutatásaink azt bizonyítják – egyébként a fentebb már bemutatott interjúrészletekben is találhatunk rá egyértelmű utalásokat –, hogy Romániában mind a magyar, mind pedig a román cégtulajdonosok részéről a munkaerő-alkalmazási politika preferenciális, a különbség csupán az, hogy a magyar cégtulajdonosok ezt inkább elismerik, a román cégtulajdonosok pedig kevésbé (Sorbán–Nagy 2003a:163). Nyilván vannak e tekintetben regionális különbségek (például a közép-erdélyi régióban ez markánsabb, mint a határ menti térségben), de tendenciáját tekintve ezt kijelenthetjük.

A magyar nyelv előnyt jelent továbbá olyan magánvállalkozásoknál, ahol román, esetleg más nemzetiségű a tulajdonos, de a cég munkaerő-alkalmazási politikája *nyitott a magyarok iránt is, a magyar nyelv iránt is*. Itt mindkét

tényezőt érdemes hangsúlyozni, mert az interjúszövegek, összhangban említett kutatásunkkal, arról tanúskodnak, hogy a magyarokról létezik egy olyan általános vélemény vagy sztereotípia, *hogy becsületesek, szorgalmasak*, és ez számukra kétségkívül kedvező „besorolást” jelenthet a munkaerőpiacra való belépéskor. Ezeknél a vállalkozásoknál a magyar nyelv iránti nyitottság is tapasztalható. Még ha nem is olyan a cég profilja vagy üzletpolitikája, hogy a magyar nyelvre elengedhetetlenül szükség lenne, jelenthet egy „bónuszt” a cégnek, hogy vannak olyan alkalmazottai, akik tudnak magyarul is. Fontos hozzátenni: ez a nyitottság sokkal jellemzőbb *a határ menti térségekben*, mint más régiókban, például a közép-erdélyi vagy dél-erdélyi nagyvárosokban. Ezt nemcsak a határon átnyúló gazdasági kapcsolatok kínálta lehetőségek, vagy az ezekkel összefüggő üzleti ígéretek magyarázzák, hanem maga a határmentiség, a határ menti nyelvi/kulturális szocializáció, ami azt is jelenti, hogy ezekben a térségekben a többségi társadalom tagjai közül – a többi régióhoz képest – többen ismerik (beszélik, esetleg ha nem is beszélik, de értik) a magyar nyelvet. Ez kulcsfontosságú abban, hogy a többség nyitottabb a kisebbségi nyelv(ek) és kultúra(k) iránt.

Az, hogy a munkavállaló tud magyarul is, előnyt jelent olyan *állami intézményeknél, önkormányzatoknál, hivataloknál* is, ahol bevett gyakorlat a magyar nyelvhasználat (Székelyföldön, magyar sziget-településeken), vagy ha nem is éppen bevett gyakorlat, de a helyi intézményekben „szokás” a magyar nyelvet is használni. Számos ilyen település van Erdélyben, bár itt is fontos kiemelni, hogy ezek *inkább kisebb települések*, a nagyvárosokban, az állami szférában ez a fajta nyitottság kevésbé tapasztalható. Az erdélyi nagyvárosok etnikai összetétele a szocializmus időszakában – az iparosítást és az urbanizációs folyamatokat kísérő tömeges betelepítésekkel – jelentős mértékben megváltozott, és ez egyértelműen kihatással van a nyelvhasználati gyakorlatok átrendeződésére a városokban és a városi munkahelyeken.

A magyar nyelvismeret nyilván előny *magyarországi érdekeltségű vállalkozásoknál* vagy olyan multinacionális nagyvállalatoknál, amelyeknél az anyacég Magyarországon van, a munkahelyi nyelv a magyar, a cég kapcsolatai pedig Magyarországon és Romániában egyaránt kiterjedtek. Továbbá: olyan regionális hálózatban működő magáncégeknek *a Székelyföldön* vannak fontos érdekeltségei; az *egyházak* által működtetett intézményeknél (oktatási intézmények, karitatív célú társaságok, egyesületek, szociális otthonok). Természetes módon szükséges a magyar nyelvet jól ismerni olyan intézményeknél, ahol a tevékenység profilja valamilyen módon *a magyar nyelvhez és kultúrához kapcsolódik*, magyar oktatási és közművelődési intézményeknél, civil szervezeteknél, a magyar nyelvű írott és elektronikus sajtónál stb. Érdemes a sorban megemlíteni még a foglalkoztatás *második vonalában*, vagy a „szürke zónában”

adódó munkalehetőségeket is (pl. egyszeri vagy alkalmi megbízások, fordítás, tolmácsolás stb.)

A felsorolás minden bizonnyal nem teljes, de világosan kitűnik ennyiből is, hogy a magyar nyelvismeret túlnyomórészt *a magán- és civilszférában* jelentősen előnyt a diplomásoknak Romániában. Az azonban a munkahelyeken sem mindegy, hogy *milyen szintű magyar nyelvismerettel* rendelkezik a munkavállaló, kicsit beszél, jól beszél, de inkább azt szükséges újból hangsúlyozni, hogy mennyire *biztos* a magyar nyelv használatában. Elterjedt vélemény, főleg szórványban, az erdélyi nagyvárosokban, hogy a „gyermek”, ha magyarul végez egy pár osztályt, akkor eléggé megtanul magyarul, tovább már nem kell a magyar nyelvvél foglalkozni, a középiskolát pedig már román nyelven célszerű elvégezni, a „jobb érvényesülés” érdekében.

A beszélgetések tanúsága szerint ezzel szemben megismételhetjük – hiszen ezt a kérdést is többször érintettük már –, hogy az abban, hogy a kétnyelvűség ténylegesen előnyre váljon a munkavállalónak (akár a magán-, akár az állami szférában lenne erre szüksége), azaz, hogy a magyar nyelvismeret kamatoztatható legyen a társalgási szinten túlmenően *a szaktudásban is*, rendkívül nagy szerepe van a magyar tannyelvű középiskolának. Erre jó példa az alábbi történet:

*„[Vegyük ezt előlről] Van egy mozdonyvezető segéd. Erről tudni kell, hogy nagyon nehéz előrejutni a [vasútnál] a ranglétrán, évekig nem jut oda, hogy mozdonyvezető legyen. Felvetődött az utóbbi másfél évben, hogy megvan a határtájrhatóság Magyarországra, tehát Curtici-on a MÁV és a CFR között, és olyan emberre volt szükség, aki le tudja fordítani a magyar előírásokat román nyelvre és a román mozdonyoknak a technikai adottságait, a román előírásokat, működési szabályzatot magyar nyelvre, hogy a két vasúti társaság egyeztessen, és meglehessen az átjárhatóság. És a munkatársamnak ezt sikerült megcsinálni, lévén, hogy **egy azok közül a ritka mozdonyvezetők közül, aki magyar középiskolát végzett.** És azóta S. hivatalos fordító lett, átjár Magyarországra, a MÁV hatóságok elismerték, a románok már nem is akarnak mással tárgyalni, mármint a bukarestiek, nem is akarnak mással szóba állni mármint a temesvári kirendeltségen, hogy más végezné ezt a munkát. És ő a középiskolát magyar nyelven, Dél-Erdélyben, Déván végezte.” I.14*

Ha a *konkrét szakterületek* szempontjából elemezzük a kétnyelvűség előnyeit a diplomások körében, akkor is felsorolhatunk pár olyan szakmát, ahol nemcsak hogy előnyös a magyar nyelv ismerete, hanem egyfajta monopóliumot is jelent kétnyelvű környezetben – különösen a szórványban vagy szórványosodó

településeken. Ilyenek például az *egészségügyi* szakmák: az orvosi, fogorvosi, gyógyszerészeti, de az állatorvosi szakma is. Teljesen természetes, hogy a magyarok preferálják, előnybe részesítik azokat a rendelőket, gyógyszertárakat, ahol az orvos vagy a gyógyszerész tud magyarul, könnyebb, jobb, talán bizalmasabb is a kommunikáció.³⁹ De ugyanilyen szakma például az *ügyvédi, a közjegyzői* szakma, ahol a jó magyar nyelvismeret kifejezetten előnyös azoknak a diplomásoknak, akik ezeken a területeken dolgoznak. A sorban még megemlíthetjük a *szociális szférát*, a hátrányos helyzetűekkel, öregegekkel, betegekkel, fogyatékosokkal foglalkozó intézmények, alapítványok, egyházi, karitatív szervezeték keretében folyó nagyon sokféle és szerteágazó tevékenységet, ahol a magyar nyelvismeret egyértelműen pluszt jelent a diplomás munkavállalónak kétnyelvű környezetben.

A kétnyelvűségnek azonban közvetett előnyei is vannak, amelyek nem az elhelyezkedés, esetleg a munkahelyváltás során válnak előnyére a diplomásoknak, hanem a szaktudásba építhetők be, függetlenül attól, hogy az egyén túlnyomórészt melyik nyelven műveli a szakmáját. Ilyen például a *két szakmai kultúrára való rálátás*, két szakmai kultúrában való jártasság. Ezt elsősorban az orvosi és a jogi végzettségű diplomások emelték ki, nevezetesen, hogy a magyar és a román orvosi és jogi szaknyelv, szakmai kultúra eltérő európai kulturális, tudományos örökségben gyökerezik: a román inkább a francia hagyományokon épült fel, míg a magyar tudományosságban, szaknyelvben nagyon sok kifejezés angolszász, vagy német gyökerű. Ez a kétfajta szakmai kultúra kétfajta közelítésmódot láttat *a két nyelv által*, ami a kétnyelvű egyénnek minden bizonnyal előnyére válik, ha mindkét nyelvet megfelelő szinten ismeri, mindkét szaknyelven, szakmai hagyományban és innovációban képes jól tájékozódni.

A szaktudás minőségével, ennek nyelvi vonzataival kapcsolatban szükséges kiemelni a megfelelő szintű magyar nyelvtudás *szakmai kapcsolatokká* konvertálható előnyeit – ami talán a leggyakrabban fogalmazódik meg az interjúkban (kapcsolatok magyar szakmai, tudományos intézményekkel és a tudományt magyar nyelven (is) művelő szakemberekkel szerte a nagyvilágban). Kisebbségi szakmaiság, kisebbségi tudományosság ugyanis nem létezik, s a kisebbségi egyénnek – diplomásokról lévén szó – szükséges kapcsolódnia jó esetben mindkét nemzeti nyelven művelt tudományossághoz, szakmai közülethez, és ezáltal a nemzetközi tudományos eredményekhez. A magyar nyelven elérhető szakkönyvek (esetleg fordítások), a magyar nyelven tartott szakképzések, to-

³⁹ Ez egyébként igen személetes példával szolgál arra: hogyan működik egy szolgáltatási szektor *nem racionális döntések* révén. A magyar orvos nem biztos, hogy jobb szakember, mint a román. A bizalom nem racionális természetű. Fukuyama szerint a bizalom olyan viselkedési mód, amely a társadalmi tőke következménye (Fukuyama 1997).

vábbképzések, az ezek révén kialakuló szakmai kapcsolatok, a magyarországi publikálási lehetőségek mind a magyar nyelv jó ismeretének előnyös volta mellett szólnak Romániában.

Előnyök azonban nemcsak a szakmában, tudományosságban vagy a munkaerőpiacon léteznek, vannak más természetű hozadéka is a kétnyelvűségnek, amelyek közvetve akár a munka világához is kapcsolódhatnak. Ide sorolhatjuk a kétnyelvűséggel együtt járó *emberi kapcsolatokat*: a kétnyelvűség haszna abban is megnyilvánul, hogy kinek hány barátja, jó ismerőse van, függetlenül attól, hogy ezek milyen anyanyelvűek.

Végezetül szükséges megemlíteni a kétnyelvűség előnyeinek sorában a magyar nyelvvel – az elmélyített anyanyelvismerettel – együtt járó kulturális többletet is. A kétnyelvűség előnye az is, hogy az egyén két nyelven *olvas*, nemcsak szakirodalmat, hanem példának okáért szépirodalmat. El kell ismerni: az élet dolgairól, a társas viszonyokról, nem a szociológiai szaktanulmányokból, táblázatokból és grafikonokból lehet a legtöbbet megtudni, hanem az irodalomból. Tekintve, hogy olvasmányaink beépülnek a szociális identitásunkba, az irodalmi olvasmánynak jelentős szerepe van a mindennapi élet gyakorlati szférájában, hiszen viszonylatokban való gazdagságot hordoz: ezek lehetnek vonatkozó történetek, nyelvi kifejezések, mondatok, versek, idézetek, közmondások, anekdoták, viccek stb. – és nagyon sok közülük éppen az érvényesülésről, a munkáról, a sikerről vagy sikertelenségről szól. Erre az aspektusra egyébként már utaltunk az anyanyelvi otthonosság kapcsán is.

A kétnyelvűség előnyeiről szólva úgy összegezhetünk: képzési/munkaerőpiaci kontextusban általában az államnyelv ismerete köré csoportosulnak a különféle elemzések, felmérések, szaktanulmányok témái, és azt firtatják: a kisebbséghez tartozó egyénekként mennyire tudunk románul? Kevésbé kerül a figyelem homlokterébe az, *hogy mennyire tudunk magyarul*, pedig az elmélyített anyanyelvismeret abból a szempontból is hasznos, ahogyan a személyiséget gyarapítja, integritását építi, otthonos kultúrát, az anyanyelvhasználat biztonságát, az önbizalom erősítését, az ezzel együtt járó szabadságérzetet, valamint nyelvhasználati komfortérzetet is kínálva – a frusztráció helyett.

6. A nyelvi hiány

A nyelvi hiány olyan jelenség, amelyet a mindennapi életben mindenki megtapasztal, aki a kisebbségi kétnyelvűség körülményei között él, hiszen számtalan helyzetben kell nyelvet váltani, szituatív jártasságot tanúsítani két nyelvben – különféle kommunikációs színtereken, esetenként azokon belül is.

A nyelvi hiány kérdése *a magyar nyelv vonatkozásában* elsősorban a szubtraktív kétnyelvűség, a nyelvi szétfejlődés, illetve a Magyarországgal szomszédos országokban használt kontaktusváltozatokkal kapcsolatban merül fel a szociolingvisztikai szakirodalomban (Lanstyák 2008, Péntek 2004, Szilágyi N. 2008).

A téma kapcsán – amely elsősorban nyelvészeti problémákat érint – igen figyelemreméltó Lanstyák István megállapítása, aki a nyelvi hiányt alapvetően *emberjogi*, nem pedig nyelvi kérdésnek tartja. „Szemben a kölcsönszavakkal, amelyek gazdagítják a magyar nyelv kisebbségi változatait a nyelvi hiányról, ill. a regisztervesztésről, semmi pozitívumot nem tudunk mondani, hiszen a nyelvi hiány nem növeli, hanem csökkenti a beszélők kommunikatív potenciálját, olyankor is a másodnyelv használatára készítette őket, amikor erre amúgy nem éreznek készletet. A nyelvi hiány megakadályozhatja az embereket nyelvi emberi jogaik – például az anyanyelv használatához való joguk – gyakorlásában, sőt még általános emberi jogaik is csorbulhatnak, például a szólásszabadsághoz való jog, ugyanis a nyelvtudásbeli hiány a beszélőt bizonyos esetekben mondanivalója megcsönkítésére, sőt, teljes elhallgatására indítja” (Lanstyák 2008:131).

Ilyen értelemben a nyelvi hiány a kisebbségi (felcserélő) kétnyelvűség egyik hátrányának nevezhető. Meghatározására kutatásunk nézőpontjából Szilágyi N. Sándor sommás definíciója kínálkozik a leginkább kézenfekvőnek: „...amikor nyelvi hiányról beszélek, akkor nem olyasmire gondolok, ami az ilyen gondokkal küszködő emberek beszédében a nyelvésznek vagy más külső „ítész” megfigyelőnek hiányzik, hanem arról, ami *a beszélőnek hiányzik*, aminek a hiánya beszéd közben számára is nyilvánvalóvá válik, és ez sokszor kínos frusztrációérzéssel tölti el, sőt olykor szégyenérzettel is” (Szilágyi N. 2008:114). A beszélő, illetve a beszélés perspektívájából közelítve a kérdéshez, a nyelvi hiány kétségkívül nemcsak egyéni probléma, hanem komoly társadalmi vonatkozásai is vannak.

A nyelvi hiány leglátványosabban a szókészletben mutatkozik meg (lexikális rés). Egy szó, kifejezés nem ismerete, illetve az a tény, hogy a kétnyelvű egyénnek, az egynyelvű beszélőkhöz képest hézagos a szókincse, maga után vonja, hogy hiánypótló stratégiákhoz kénytelen folyamodni a mindennapi és/vagy szaknyelvi kommunikációban (Lanstyák 2002).

Egy „beszélgetős” szociológiai kutatás – esetünkben a szakmai pályák alakulásáról, illetve a munkaerő-piaci stratégiákról – számos példával támasztja alá a fenti megállapításokat, konkretizálhatja a hiánypótló stratégiákat csakúgy, mint azokat a jelenségeket, amelyek a nyelvi hiány következtében az egyén magatartásában – anyanyelven való megmutatkozásaiban és elrejtőzéseiben – megnyilvánulnak.

Péntek János a nyelvi hiányt ez utóbbi aspektusból, az egyén magatartásának szemszögéből közelíti meg. *A hiány tünetei a külső régiók magyar nyelvi változásaiban* c. tanulmányában írja: „A hiány a kisebbségi kétnyelvűségben nemcsak a szókészlet, a frazeológia vagy stílus kérdése. A hiány tünetének nevezhető a felcserélő kétnyelvűségre jellemző hezitálás is, továbbá a bizonytalanság, a lassúbb beszédtempó, a kapkodó intonáció, mindezzel összefüggésben pedig, az attitűd kedvezőtlen változása: az, hogy a beszélő tehernek érzi az anyanyelvét, az esélytelenséget kapcsolja össze vele, esetleg szégyell megszólalni” (Péntek 2004:49). A *bizonytalanság* kulcsfontosságú a tárgyalt vonatkozásban, hiszen jelzi a nyelvi hiánnyal együtt járó összes nyelvhasználati és magatartásbeli jelenség mibenlétét.

Kezdhetjük konkrét példáink sorát mindjárt azzal, ahogyan egy személy egy interjú elején *bemutatkozik*. A bemutatkozás azért is releváns, mert általában az ilyen szociológiai interjúk során (bár tudvalevő, hogy nem a nyilvánosság-nak készülnek) az egyén, a szociálpszichológia terminusával élve, úgynevezett „homlokzatot” (Goffman 1981) visel, esetleg homlokzatokat váltogat, tehát az is fontos aspektusa az ő személyes narratívájának, hogy *milyenek akar látszani* a kérdező szemében. Rendkívül kényelmetlen helyzetbe kerülhet azonban, ha már az elején, a bemutatkozásakor *nyelvi deficittel* kell megküzdenie, és ezt azonnal tudatosítja is. Az is gond lehet számára, hogy „hogyan mondják magyarul” annak a szakmának, amit ő valójában egy másik nyelven tanult, esetleg gyakorol, de talán jellemzőbb, hogy szakterületéről vagy a munkahelyi beosztásáról nem tud úgy beszélni, ahogyan magától elvárna: szóhasználati és magatartásbeli bizonytalanságok sora jellemzi, ahogyan elbeszéli, hogy mi a foglalkozása, illetve hogyan jutott jelenlegi állásához.⁴⁰ Egyébként a nyelvi hiánnyal összefüggő bizonytalanságok bármilyen más (kvázi)nyilvános vagy „interjú” helyzetben megnyilvánulhatnak – például egy állásinterjún, ahol a magyar nyelvi kompetenciák is számítanak abban, hogy valakit alkalmaznak vagy sem egy betöltendő állásba.

*„Vehetem úgy, hogy itt dolgozok mérnöki posztba, érted?----- Vagy **patron**, mert **privát cégem** van. Azelőtt pincér voltam, az egyetem előtt, pincér,*

⁴⁰ Szükséges hozzáfűzni itt egy érdekes adalékot, amely már a bemutatkozásakor előkerül: több beszélgetésből is kiténik, hogy a megkérdezett diplomás nincs tisztában a *magánszféra* kifejezés jelentésével. Olyan kérdezői felvetésre, hogy magánszférában vagy állami szférában dolgozik-e, gyakran hangzik válaszul, hogy „privát cégnél”, tehát azután válaszol erre, miután lefordította, de az még többször megesik, hogy olyan tartalmú kérdésekre, hogy lát-e különbséget az állami, illetve a magánszférában a nyelvhasználat jellemzői (például a magyar nyelv elfogadottsága) között, a magánszférát egyértelműen az otthoni nyelvhasználatra érti.

meg na mi az, mondjad -----receptioner, recepciós. Recepciós, igen.-----
----- **Állj meg! Hogy mondják annak: domeniul alimentatiei publice,** ----
----- közéletmezés, igen, igen. I.08

„A szokás az, hogy a cég meghirdeti a megüresedett állást, versenyvizsga, tehát egy ilyen szándék-program, ----- nyilatkozatot kellett benyújtani. Interjú, helyi és regionális igazgatóval. Végül én kaptam meg, nem tudom, **hogy mondjam, kinevezés? Tisztség?**----- **Az állást** -----
----- I.12

„Most már felső szinten vagyok, **magyarul nem is tudom** ----- épület-karbantartási igazgató? **A mentenanța** (?) azt nem is tudom magyarul, **hogy mondjuk, nem tudom ezt,**----- nem.” I.09

„Dolgoztam egy másik iskolába, abonnan pedig, **oooh!** ----- **hogy mondják azt, hogy detașare,** ----- áthelyezéssel kerültem ide. I.46

Előfordul továbbá, hogy a beszélő szakmájának a Magyarországon használatos megfelelőjét használja bemutatkozásakor, ám mivel nem biztos mégsem a szó adekvát jelentésében itthon, tehát, hogy a beszélgetőtársa is ugyanarra a dologra gondol, egy másik módszert is alkalmaz: körül is írja azt, amit valójában akar mondani:

„A szaknak, amit végeztem, azt hiszem **a magyarországi terminusa** az üzemgazdász, tehát elsősorban mérnöki kiképzésben részesül **ott** egy diák, és másodsorban közgazdasági végzettségben. Ez a közgazdasági kiképzés főleg egy üzemben, tehát egy ipari üzemben lejátszódó folyamatok gazdasági részét próbálja megtanulni. ----- Ez a közgazdaságin belül van”. I.02

A beszélgetésrészletekből is kitűnik: a nyelvi hiány pótlására az emberek különféle megoldásokhoz folyamodhatnak. Talán a leggyakrabban alkalmazott módszer a *kódváltásos hiánypótlás*, tehát amikor a beszélő a hiányzó szót átveszi egy másik nyelvből – erre a későbbiek során még visszatérünk. De ugyanilyen gyakorinak mondható a *körülírás*, amihez általában a nem-verbális „eszköz-tár bevetése” is társul, nevezetesen, hogy az egyén „kézzel-lábbal” (is) próbálja megértetni magát, s bár ez a technika a mindennapi kommunikációban elfogadottnak tekinthető, szakmai téren nem a legszerencsésebb megoldás, kellemtelen következményei lehetnek arra nézve, aki gyakran alkalmazza. Ugyanez

mondható el arról a megoldásról is, amikor a beszélő *a beszélgetőpartnereire apellál* segítségért, hogy megtaláljon egy szót, megfelelő kifejezést: ha túl gyakori, bizonytalanságot sugall a beszélőről, és a beszélgetőtársait is elbizonytalanítja – főként ha szakmai hozzáértésről van szó.

Másik gyakori stratégia, amelyre nyelvészeti elemzések világítanak rá a kontaktusváltozatok tanulmányozása kapcsán: az emberek a hiány pótlására a másik nyelvből *tükörfordításokat* alkalmaznak, vagy *alkalmi szavakat találnak ki*.⁴¹

*„Kerestem valami munkát, de tervezésben, hogy tanuljak meg rajzolni jól, tanuljam meg a programokat, amiben dolgozunk, hogy jobban **kisajátítsam**, és egy régi baráttal összetalálkoztam, és szóba jött, hogy terveznek.” I.26*

*„Mikor pályát választottam, nem a nyelv volt, hanem csak a szakmaira koncentráltam. Ha itt kell dolgozzak, akkor, ha nincs olyan, olyan előre **kifontolt** gondolatom, hogy kimenjek külföldre vagy Magyarországra, akkor azt kell megtanuljam, amibe majd fogok dolgozni az országban.” I.26*

*„**Vannak pár kollegám**, akik itten végezték az egyetemet, oszt ott is dolgoznak Magyarországon, meg itt is dolgoznak Romániába. (...) Akkor, utána **ki-nyitottuk meg** ezt a céget.” I.08*

*„Ez az egyetemi lehetőség [elúszott], ezt mai napig is **fennállítom startból**.” I.09*

*„Egy falusi bácsitól nem lehet **elkérni**, hogy felsőfokon beszélje a román nyelvet, de egy felsőfokú végzettségűtől igen, hogy jól ismerje a román nyelvet.” I.43*

*„Az elhelyezkedési lehetőségekkel sokat foglalkoztam, de tudtam, hogy ha jók az eredményeim, akkor valahol találok **egy indulópontot**. A munkámba. Számít a nyelv a munkahelyen, és a domináns a román, Romániába élünk, és ez van, de nem is kerestem magyar munkahelyet, mert akkor **összeütköztem volna a magyar szakszavakkal**, amit nem biztos, hogy **csináltam volna**, de ha jön akár mikor egy páciens, hallom, hogy magyarul beszél, vagy elszólja magát, akkor én is magyarul beszélek hozzá. Azonkívül én a munkámat tudom végezni.” I.38*

⁴¹ Megfigyelésem szerint a nyelvi hiánnyal küszködő beszélő nagy bajban van az igekötők használatával.

Hasonló szavak, kifejezések használata kétnyelvű környezetben mindennapos, jórészt problémamentes is, de egy hosszabb (kvázi-nyilvános) beszélgetés igencsak zavarba hozhatja a beszélőt. A vonatkozó interjúrészletek egyértelműen arra utalnak, hogy az interjúalanyok nehezebbre esik magyar nyelven *hosszasabban* beszélni, ami megnyilvánul a magatartásában, és az anyanyelven való *(be)mutakozását (el)rejtőzésre váltja*. Ez egy nagyon érdekes és sajátos momentuma a nyelvi attitűd kifejeződésének. A szavak keresése, a szóhasználati, a fogalmazásmódbeli bizonytalanság frusztráltsággal jár, amit az érintettek általában azzal küszöbölnek ki, hogy rövidebben beszélnek, kerülnek a témák részletezését, egyre *szükszavúbbá* válnak, felvesznek egy kívülállói pózt – mint akik nem tudnak hozzászólni egyik vagy másik kérdéshez. Itt a hangsúly tehát nem azon van, hogy valaki nem tud tartalmilag hozzászólni a szóban forgó kérdéshez, hanem azon, hogy nem tudja ezt anyanyelvén úgy *elbeszélni, ahogy szeretné*, ahogyan saját magától elvárná.

A nyelvi hiánnyal összefüggő bizonytalanságnak vannak tehát a társas viselkedést befolyásoló olyan kísérőjelenségei, amelyek a beszélő szempontjából negatívak. A *szükszavúság*, a „kívülállói póz”, a tájékozatlan szerepének eljátszása valójában rejtőzködés, visszavonulási stratégia, olyan *defenzióva, amely a személy méltóságát érinti*: nem arról van szó, hogy nem lenne mondanivalója, hanem arról, hogy azzal, hogy *nem beszél*, igyekszik elkerülni, csökkenteni az esetleges nyelvi deficittel együtt járó kényelmetlen helyzetet.

A nyelvi hiány közismerten nagyon gyakori a *szaknyelvekben* – különösen a jogi, közgazdasági, műszaki, agrártudományi szaknyelvi regiszterekben –, tekintve, hogy ezeken a területeken igencsak hézagos az anyanyelvű képzés Romániában, illetve a munkahelyi nyelv is ezeken a szakterületeken dominánsan vagy teljesen román. Kétnyelvű környezetben a szaknyelvi regiszterek kapcsán gyakorta elhangzik, hogy ahhoz, hogy valaki elmondhassa magáról, hogy megfelelő szinten beszél mindkét nyelven a szaknyelvet, elégséges, hogy ismerje mindkét nyelven a *szakmai terminológiát*. A szaknyelv azonban egy nyelven sem szűkíthető le a terminológiára. Ablonczyné Mihályka Livia *Gazdaság és nyelv* című munkájában kifejti, hogy a szaknyelvhasználat nyelvi háttérismereteket tesz szükségessé, ezért hibás feltételezés, hogy a szaknyelv egyenlő lenne a szakterminológiával. Megállapítja: *szaknyelvek rétegzettek*, és ebben a rétegzettségben három szintet lehet megkülönböztetni: a felső réteg (tudományos nyelv), a középső réteg (a szakmai köznyelv) és az alsó réteg (a szakmai társalgási nyelv). Emellett, mint kiemeli, a sikeres szakmai kommunikációhoz szükséges a *szaknyelvi normák* ismerete, amely egyfelől *terminológiai normát* jelent (a pontos és adekvát szakszó, terminus használata, másfelől pedig a *szemantikai normát* (hogy az adott terminus megfelelően a bevett szaktu-

dományos jelentésnek (Ablonczyné 2006:23). Hozzátehetjük: *stiláris normája* is van a szaknyelvnek: írásban az értekező próza stílusa.

Ezért van az, hogy annak ellenére, hogy valaki sokat tesz azért, hogy a szakmai terminológiát anyanyelvén is elsajátítsa (vagy fordítva, az államnyelven), mégis bizonytalan marad a szaknyelvi jártassága. Ezt nagyon jól szemléltetik azok a nyelvi nehézségek, amelyekkel akkor szembesülhet az egyén, amikor példának okáért egy továbbképzés, egy konferencia, egy szakmai fórum az anyanyelvén folyik, ő meg a tanulmányait az állam nyelvén végezte: nemcsak nehezebben érti meg, hanem a szakmáról való társalgásba is sokkal visszafogottabban kapcsolódik be, ha egyáltalán bekapcsolódik. Az írásbeli vonzatai a szaknyelvi jártasságnak még inkább problematikusak (publikáció, pályázat stb. a másik nyelven). Az *informálisan elsajátított szaknyelv* tehát nem jelent még szaknyelvi jártasságot, nem jár automatikusan a szaknyelv aktív használatának a biztonságával egy továbbképzés, szakmai fórum esetében sem, a szakma művelése során sem, és egy állásinterjún sem.

Nagyon jó példa ennek az egész kérdéskörnek a szemléltetésére egy hétköznapi történet. Egyik, fogorvosi végzettséggel rendelkező interjúalany, aki az egyetemet román nyelven végezte, elmeséli, hogy „jól ismeri” a magyar nyelvet, vannak magyar betegei is, de ha a beteg megkérdezi, hogy „mit fog vele csinálni” a kezelés során, akkor ezt valószínűleg románul fogja elmondani, mert nem tudja magyarul. Elmondható: ilyen mindennapi beszédhelyzetekben *a nyelvi hiány újabb nyelvi hiányt generál*: a beteg a magyarul feltett kérdésére a magyar orvostól románul kap választ, amit vagy megért, vagy nem ért meg teljesen, de valószínűsíthető, hogy azokkal a szavakkal, terminusokkal fog ő is erről az eseményről tovább beszélni az ismerőseinek, ha ez szóba kerül, ahogyan azt neki orvos románul elmagyarázta. Ez sajátos kifejeződése ez annak a jelenségnek, amelyről az előbbiek során Lanstyák István gondolatait már idéztük a nyelvi hiány és a nyelvi emberi jogok összekapcsolhatóságáról. Lanstyák felvetése szerint a nyelvi hiány azért emberjogi probléma, mert azokban az esetekben is a másodnyelv használatára készíti a beszélőt, amikor ő valójában az anyanyelvén szeretne beszélni. Ezt a gondolatot továbbvihetjük: mi van azzal, aki a beszélőt – esetünkben a fogorvost – hallgatja? Ő is anyanyelvén szeretne tájékozódni egy számára fontos dologról, de *kénytelen* elfogadni az állam nyelvén a választ, sőt kénytelen, ha adódik, az információt így továbbadni. Következésképpen: itt a *szaknyelvi regiszterek ritkulási mechanizmusainak* lehetünk tanúi, társadalmi szinten. A nyelvi hiány kérdése ebből a perspektívából nemcsak arra világít rá, hogy egy Romániában élő magyar nemzetiségű diplomás mennyire jártas a magyar szaknyelvben, vagy hogy a felmerülő nyelvi hiány őt egyénileg korlátozza-e vagy sem valamilyen formában, a hétköznapi életben vagy a

munkaerő-piaci stratégiákban (előfordulhat, hogy egyénileg számára ez nem is probléma), hanem arra is, hogy ennek *milyen következményei vannak társadalmilag*.

Kutatásunk eredményei alapján bemutatható egy másik mechanizmusa is a társadalmi szintű hiányképzésnek, nevezetesen: ahogyan a románul rögzült kifejezések *fenntartják, újratermelik nyelvi hiányt*. Közismert, hogy Romániában magyar nyelvű műszaki képzés állami egyetemeken nincs (a magyar magánegyetemi hálózatban is csak pár éve indult el), magyar nyelven a műszaki regiszterek meglehetősen hézagosak vagy teljesen hiányoznak, következésképpen a mindennapi nyelvben jórészt a román nyelvű műszaki kifejezések használatosak. Ezzel kapcsolatos példánk *egy székegyföldi*, műszaki cikket forgalmazó üzletről szól, amelynek a tulajdonosa a magyar műszaki kifejezések meghonosításával próbálkozik. Ő ezeket a szakkifejezéseket magyarországi szakkönyvekből, magyar nyelvű internetes honlapokról, reklámodalakról vette át, tekintve, hogy ő is románul végezte az egyetemet.

*„[Most itt a boltban] a mai napig előfordul, vagy vannak olyan klienseink vagy olyan emberekkel beszélgetünk, ----- ha én pontosan magyarul mondom, akkor nem érti. Egy konkrét példát mondok: a láncfűrésznél, ha azt mondom valakinek, hogy vezetőlemez vagy ónlemez, mert ez a helyes megfelelője a magyar nyelvbe, nem azt mondom, hogy lama vagy sina, nem érti. Magyar embereknek ha mondom! Aki dolgozik, nálam a boltba, vagy jó vásárolni. **De ha azt mondom, hogy sina de ghidaj, akkor érti!** Vagy lama, s az egyébként csak egy népies megnevezése, nem műszaki megnevezés, azt mondom láma, mindenki érti. Azt mondom, vezetőlemez [itt a boltos fiúknak is] vagy ónlemez, akkor rám néznek: az hol lehet?” I. 16*

Ez az apró epizód bár a kódváltásos hiánypótlás társadalmi vonatkozásait érinti elsősorban, egyben jól érzékelteti *ennek egyéni megítélését is*, olyan értelemben, hogy ha az érintett, műszaki egyetemet végzett üzlettulajdonos helyénvalónak tartaná ezt a jelenséget, akkor nem tartaná fontosnak, hogy az árucikkek nevét magyar nyelven is kiírja, vagy hogy legalább ezzel megpróbálkozzon.

Ez az eset nem általánosítható, ám a beszélgetések alapján egyértelműen kijelenthetjük, hogy *a megkérdezett diplomások körében erősen stigmatizált a kódkeverés*. Ennek nyilván van egy gyakorlati szintje és egy szimbolikus szintje: egyfelől majdnem mindenki elismeri, hogy használ román szavakat, főleg a szakma gyakorlása során, különösen, ha a tanulmányait román nyelven végezte, és nem ismeri megfelelő szinten a magyar szaknyelvet vagy ha a szakmáját

túlnyomórészt román nyelven műveli, és a szakszókincs inkább románul rögzült, esetleg a munkahelyi környezet is túlnyomórészt vagy teljesen román. Másfelől pedig elítélően nyilatkozik a „kódkeverésről”, nem azonosul evvel a nyelvhasználattal, fontosnak tartja valamilyen formában kihangsúlyozni, hogy „ha egy mód van rá, akkor ő nem szokta keverni a két nyelvet”. Tehát nyilvánosan ez az önmagával szembeni elvárás, ez a norma, *ilyennek akar látszani*.

Ennek a *kódkeverést megbélyegző attitűdnek* – az informális körökön kívül – fontos szerepe lehet abban a folyamatban, amit nyelvcsere nék hívunk. Az egyén egyre ritkábban használja nyilvánosan azt a nyelvet, amelyen hiányokkal kell megküzdnie, következésképpen egyre rosszabbul is beszél, tehát egyfajta bűvös körbe kerül az anyanyelvhasználatot illetően. Úgy tűnik: nem a magyar nyelvet kezdi szégyellni, hanem azt a változatát, amelyet ő beszél. Vagy azt a módot, ahogyan ő az anyanyelvén beszél: bizonytalanul. Az tehát nem jelenthető ki hogy aki nem beszél jól a kisebbségi nyelvet, az ezt megbélyegzi és az esélytelenséget kapcsolja hozzá. A nyelvi hiány inkább *rejtőzködésre szólít*, hallgatásra az anyanyelvű társas milióban – így valójában a csoport-hovatartozást is érinti, nemcsak ennek nyelvi vonzatait.

Érdemes megemlíteni még egy aspektust, a szórványosodás igen komplex folyamataira utalva Erdélyben. Annak ugyanis, hogy használja-e valaki a magyar szaknyelvet, értelemszerűen feltétele, hogy *van-e beszélgetőtársa* a kollégák között, vagy a szűkebb szakmai társaságban.

A nagyvárosi munkahelyeken nagyrészt az a jellemző (kórházakban, nagyvállalkozásoknál, állami intézeteknél stb.), hogy olyan kevesen és olyan elszórtan vannak a magyar szakemberek, hogy hiába is ismerné közülük valaki – akár tökéletesen – a magyar szaknyelvet, nincs lehetősége arra, hogy használja (nincs magyar kollégája, esetleg a magyar kolléga a magyar szaknyelvet nem ismeri vagy nem is tartja ezt fontosnak). A szaknyelvi szórványosodásról jóval kevesebb szó esik, mint a köznyelvi, köznapi anyanyelvhasználat ritkulásáról, pedig rendkívül fontos szerepet tölt be a diglosszia normává válásában – egy kétnyelvű milióban.

A társadalomtudományok egyik bibliai eredetű metaforája az úgynevezett *Máté-effektus*, amely az „akinek van, annak adatik, akinek nincs, attól elvételik az is, ami van” evangéliumi szövegre építve olyan jelenségek leírására használatos, amikor az előnyös helyzetű csoportok az intézményrendszerek, valamint a létező társadalmi struktúrák révén további előnyökhöz jutnak, míg a hátrányban lévők hátrányai tovább nőnek. Ez a metafora nagyon jól alkalmazható a nyelvi hiány jelenségre, hiszen az anyanyelvhasználat ritkulásának természetrajzát érzékelteti, amely, mint az előzőek során felvázoltuk, az anyanyelven való megmutatkozások ritkulását is jelenti egyben.

A Máthé effektus szaknyelvi vonatkozásait pedig – jelen kutatásunk alapján – külön érdemes kiemelni. A szaknyelvi regiszterek hiánya, hézagossága ugyanis nagymértékben hozzájárul (fenntartja, sőt elmélyíti) a kisebbség hátrányosabb társadalomszerkezeti helyzetéhez, abból kifolyólag, hogy a szaknyelvekben, a szakmai fejlődésben a kisebbség *a többségi szaknyelvi regiszterekre van utalva*.

7. A nyelvi hátrány

A nyelvi hátrány kifejezés a kisebbségi kétnyelvűség körülményei között első sorban azokat a helyzeteket jelöli, amikor a kisebbségi nyelvet anyanyelvként beszélők hátrányba kerülnek az államnyelvet anyanyelvként beszélőkkel, illetve az azt magas szinten beszélő társaikkal szemben amiatt, hogy mondandójukat nem tudják *az állam nyelvén* megfelelőképpen kifejezni. Ez társadalmi szinten valójában az esélyegyenlőség kérdéskörét érinti, hiszen logikus, hogy ahol van hátrányos helyzet, ott van előnyös helyzet is. A nyelvi hátrány tehát – mint bármely más hátrány vagy előny egyébként – társadalmi jelenség. Az, hogy a nyelvhasználattal összefüggő hátrányoknak milyen fokozatait érzékeli (vagy nem érzékeli) egy kisebbséghez tartozó egyén, az nagymértékben függ attól is, hogy az egynyelvű többség mennyire tolerálja a kisebbségi beszélő esetleges nyelvi hiányosságait, mennyire elnéző azok nyelvbotlásaival, nyelvtani hibáival szemben, akiknek nem az államnyelv az anyanyelvük.

Grosjean a kétnyelvűségről szóló munkáiban (Grosjean 1982, 2008) felhívja a figyelmet arra, hogy az ideális kétnyelvűség – nevezetesen, hogy a kétnyelvű egyén mindkét nyelvet azonos szinten beszélje – meglehetősen ritka, továbbá hogy a kétnyelvűség problematikájának tárgyalásakor általában *az egynyelvűségi szempont* érvényesül, aminek komoly következményei vannak a kétnyelvű egyének önértékelésére nézve.⁴² A mindennapi életben is, de főleg az intézményes kommunikációban általánosan mondható az a viszonyulás, miszerint azt, hogy a kétnyelvű egyén miként boldogul egyik vagy másik nyelvben, mindkét részről (az anyanyelven és az államnyelven egyaránt) az egynyelvűségi kompetencia kritériumai szerint értékeljük. De hogyan lehet mindkét nyelv

⁴² "The older, monolingual, view of bilingualism has had many negative consequences, one of the worst being that many bilinguals are very critical of their own language competence and not consider themselves to be bilingual. The bilingual is a unique speaker-hearer who should be studied as such not always in comparison with the monolingual." An interview of François Grosjean on bilingualism. February, 2002. <http://www.bilingualfamiliesconnect.com> (2008. augusztus).

esetében a magas szintű kompetenciák fejlesztését elősegíteni a kisebbségi oktatás körülmények között?

A magyar kisebbség hátrányos nyelvi helyzetét az oktatásban Péntek János a következőképpen foglalja össze „A magyar nyelvű oktatást hátrányosan befolyásoló tényező, hogy az oktatási hatóság az államnemzeti koncepció jegyében minden régióban egy alapvetően diszkriminatív elvet tekint az esélyegyenlőség feltételének: az államnyelvnek a többségiekével azonos szintű ismeretét. Általánosan a helyzetet úgy lehet jellemezni, hogy az államnyelv ismeretét már a korai gyermekkortól nemcsak elvárják, hanem meg is követelik, de módszereken soha nem tanítják. (...).

Ennek is következménye a magyar nyelvű oktatást folyamatosan végigkísérő hátrányos helyzet, valamint az, hogy a kétnyelvűség vagy primer formájában spontán módon alakul ki az adott többségi környezetben, vagy nagyon alacsony szinten a magyar oktatásban, vagy már eleve másodnyelvi dominanciájú kétnyelvűséggént, ha a magyar nyelvű tanuló államnyelven végzi tanulmányait. A kisebbségi kétnyelvűség ennek következtében jellegzetesen szubtraktív (felcserélő), aszimmetrikus kétnyelvűség, amely nem szükségszerűen vezet el nyelvcserehez, de szükségszerűen megelőzi, bevezeti a nyelvcsere, a nyelvi asszimilációt” (Péntek 2005b:19–20).

A román nyelv tanításáról a közoktatásban jól ismert, hogy sokkal inkább az *irodalmi nyelv* elsajátításának szempontjait követi, mintsem a kommunikációs kompetenciák fejlesztését. Ez a fajta nyelvoktatás a magyar anyanyelvűek számára meglehetősen hátrányos, főként, ha nem olyan a társas környezetük, hogy a román nyelvet mindennapi élethelyzetekben is használhassák, és a gördülékeny kommunikációhoz szükséges nyelvi fordulatokat spontán módon elsajátíthassák.⁴³

A nyelvi hátrány a magyar diplomások pályatörténeti elbeszéléseiben egyrészt azzal összefüggésben merül fel, hogy milyen természetű (szaknyelvi vagy inkább konyhanyelvi) hiányosságaik vannak az államnyelvet illetően, másrészt pedig azzal, hogy a többségi szempontból ezek a kommunikációs nehézségek (deficitok) milyen megítélés alá esnek. Ha mindkét aspektust figyelembe vesszük, a nyelvi hátrány a legszembetűnőbben azoknak a helyzeteknek a bemutatásával írható le, amikor az egyén „szabad” választás vagy kényszerűség miatt – miután magyar nyelven tanult az alsóbb fokozatokon – *román nyelven végzi középfokú vagy felsőfokú tanulmányait*. Ilyen esetekben a nyelvi hátrányok,

⁴³ Ez nemcsak a tömb-magyar régiók problémája, tekintve, hogy a nyelvi szocializációban a mikrokörnyezet a meghatározó: az, hogy az egyén alapvetően milyen nyelven beszél a családban, a barátokkal, ismerősökkel, szomszédokkal.

a nyelvi szocializációban beállt törések a tanulmányi előmenetelben, a mindennapi kommunikációs nehézségekben egyaránt megnyilvánulhatnak.

*„Az egyetlen nehéz volt, mert a mindennapi nyelvet nem beszéltem olyan jól. Inkább az irodalmi nyelvet beszéltem, azért is, mert az érettségire való felkészülés alatt ezt tanultam és nem a köznapi nyelvet, ugyanis egészen az egyetemre való kerülésemig nem voltak román barátaim, nem volt akivel, azt hiszem, az üzletben beszéltem románul, vagy esetleg a piacon, hogyha kénytelen voltam, de nem használtuk a mindennapi nyelvet, és **ezért hiányoztak azok a fordulatok, amik közelebb hoznak két embert. Egy ilyen steril nyelvet beszéltem, úgyhogy elég furcsa volt, így visszagondolva. De hát nem, tehát befogadtak, tudták, hogy magyar vagyok, persze nyilván hallották is, a kiejtésemen, meg a szóhasználatomon, de nyitottak voltak. Aztán beleszóltam, meg eltanultam a fordulatokat.**” I.44*

*„Az első két év az szinte katasztrófa volt. Harmadévre már belejöttem. Analízis szeminárium, kiküldtek a táblához, diktálás után fel kellett volna írni a példát. Egyszerűen nem értettem! **S akkor volt egy ismerősöm, aki románul végezte a líceumot, de tudott jól magyarul, s akkor mind kérdeztem, hogy mit kell? Mit kell? A kollégákkal nem voltak nyelvi nehézségeim, mert nem nagyon beszéltem. Inkább a magyarokkal barátkoztam. Szakmában, ha megtanulod a vizsgára az anyagot, akkor ----- nemcsak a képletet, hanem a szöveget is hozzá tudod tanulni, és ez beidegződik, az a mondat vagy az a szóhasználat, ami erre kell. Nem volt már nehéz, mert praktikusnak tűnt, logikus s szaknyelv románul nem nehéz. A mindennapi beszéd az nehezebb.**” I.26*

A román nyelv tanításának módszertani kérdései visszatérő módon – régi-új problémaként – napirendre kerülnek az oktatáspolitikában, ám jelen kutatásunk eredményei alapján is nagyon komoly problémának tekinthető, hogy az általános és középiskolai – 12 évet felölelő – román nyelvtanulás és román nyelv és irodalomból megszerzett érettségi után, a magyar tannyelvű oktatási intézményekben tanult diplomásoknak többé-kevésbé hiányos a mindennapi román nyelvű kommunikációban való jártasságuk. Ez a paradoxális helyzet a kisebbségi oktatásban a *hátrányképzés* legfontosabb mozzanata.

Az, hogy a magyar nemzetiségű diák a magyar tannyelvű iskolában nem tanulja meg megfelelőképpen az állam nyelvét, meglehetősen *súlyos érv* a román tannyelvű iskolaválasztás mellett a magyar szülők/családok részéről, hiszen ez éppen a nyelvi hátrány kiküszöbölését hivatott szolgálni. A nyelvi hátrány ki-

küszöbölése azonban nem egyedül járó következménye annak, hogy a kisebbségi gyermek többségi tannyelvű iskolába jár.

A tannyelv-választás tárgykörében végzett kutatásunk alapján (1996) elmondhatjuk, hogy a többségi tannyelvű iskola *az anyanyelvi kulturális viszonyrendszerből való kilépés* egyik fontos – empirikusan is megragadható – mozzanata. Adataink ugyanis bizonyítják, hogy a román tannyelvű iskolaválasztás a későbbiekben kihathat a nyelvhasználat jellemzőire a családban, az informális kapcsolatokban és a referenciacsoportok szintjén. A magyar nyelv térvesztése a román tannyelvű iskolaválasztás eredményeképpen igen szemléletes azoknak az adatoknak a tükrében, hogy milyen nyelven beszélnek egymás között azok a gyermekek (testvérek), akik mindkét részről magyar származásúak, és román tannyelvű általános iskolába járnak: 57%-ban csak magyarul, 7,8%-ban csak románul, 29,9%-ban inkább magyarul, de románul is, 5,2%-ban inkább románul, de magyarul is (Sorbán 2000a:169).

Az anyanyelvi kulturális viszonyrendszerből való kilépés másik vetületét az *olvasási szokások* jelzik. E tekintetben nem is az az érdekes, hogy azok a gyermekek, akik magyar iskolába járnak, azok túlnyomórészt magyarul olvasnak, akik pedig románba, azok románul, hiszen ez így természetesnek is vehető. Itt inkább az érdemel figyelmet, hogy két különböző tannyelvű iskolát látogató csoport meghatározó többsége *ritkán vagy egyáltalán nem olvas a másik nyelven*. A magyar tannyelvű iskolát látogatók esetében a román nyelven való olvasás főként a román nyelv és irodalom tananyag kapcsán megkövetelt házi olvasmányokra korlátozódik (valószínűleg ezzel is összefügg, hogy a magyar iskolát látogató gyermekeknek magasabb az olvasási mutatója). Mivel azonban magyar nyelvű házi olvasmányok nincsenek a román tannyelvű iskolában, ez az írott magyar nyelv használatának egyértelmű térvesztését eredményezi ebben a körben. Ezek az adatok arra is figyelmeztetnek, hogy azoktól, akik román nyelven tanultak már az általános iskolában, és alig vagy egyáltalán nem volt kapcsolatuk a magyar kultúrával, *a magyar írott nyelvvel*, azoktól a későbbiek során sem várható el, hogy visszaállítsák az „anyanyelv értékét és oktatási presztízsét”, például, hogy majd gyermekeik iskoláztatásakor magyar tannyelvű iskola mellett döntsenek. Nem elsősorban azért, mert román iskolából esetleg „jobban érvényesül” a gyermek, hanem egyszerűen azért, mert a magyar nyelvet és kultúrát már nem ismerik eléggé (Sorbán 2000a:175).

A magyar oktatás–nyelvi hátrány összefüggések kapcsán, úgy véljük, érdekes még egy részletkérdésre kitérni. A műszaki végzettségűek pályatörténeti elbeszéléseiben többször visszatér egy olyan epizód, miszerint egyetemi tanulmányaik során akkor szembesültek a nyelvi hátrányokkal, amikor a táblánál fel kellett írni egy egyenletet, ők viszont nem tudták felírni, mert nem értették

pontosan a szóban megfogalmazott feladatot vagy nyelvtanilag helytelenül „magyarázták el” a példa levezetését. Ez olyan körülményt érint, ami apróság, de tünetszerű apróság, hiszen *a román ábécéhez* kapcsolódik.

*„Hátrány? Emlékszem rá, hogy a főiskolán az első matematikai szemináriumon kihívtak a táblához, egyenletrendszert kellett megoldani és nem tudtam, hogy miért röhögnek a hátam mögött az osztálytársaim, mert én megoldottam a feladatot! Levezettem a képletet, hogy *ípszilon+iksz+ípszilon*... És **nem tudták, hogy mi az, hogy ípszilon, mivel románul igreknek mondják az ípszilont!** Na ez...” I.23*

A nyelvi hátrány munkaerő-piaci kontextusban inkább az elhelyezkedési (esetleg a munkahelyváltási) stratégiák kapcsán kerül előtérbe – erről is szólnak az előzőek során –, *kevésbé már magukon a munkahelyeken*, tekintve, hogy a munkahelyek nyelvhasználati szokásrendje egy idő után megtanulható; bejáratódik, hogy mikor milyen nyelven zajlik a kommunikáció, vagy melyik nyelv a domináns az adott munkahelyen. Ehhez könnyen vagy kisebb-nagyobb nehézségek árán, de viszonylag gyorsan alkalmazkodik a munkavállaló.

Létezik ugyanakkor a nyelvi viselkedéshez kapcsolódó hátránynak – kisebbségi nézőpontból – egy másik vonzata is, nevezetesen, amikor az egyént amiatt éri hátrány, mert nem az állam nyelvén, hanem *az anyanyelvén beszél* (munkatársaival, családtagokkal, ismerősökkel, esetleg csak telefonon). Ezek „lelki hátrányok”, ahogyan az egyik megkérdezett ezt a fajta hátrányt megnevezte, és azzal függnek össze, hogy a többségiek mennyire tolerálják a kisebbségi nyelvhasználatot a különféle nyelvhasználati színtereken (például a munkahelyeken), illetve, hogy az ezzel kapcsolatos „nemtetszésüket” szóvá tesszik-e vagy sem. A beszélgetések arról tanúskodnak, hogy a rendszerváltozás óta eltelt időszakban érezhető, hogy lassan bár, de változóban van a többségiek viszonyulása a magyar nyelvhasználathoz, a kommunizmus időszakában megszokott intoleranciához képest. De a magyarok részéről is tapasztalható a bátrabb anyanyelvhasználat – nyilván a két viszonyulás összefügg, egyik a másikat befolyásolja. Kétségtelen azonban, hogy az elmúlt húsz esztendőben jelentős mértékben bővültek a magyar nyelvhasználat alkalmai, intézményes színterei Romániában, és nőtt elfogadottsága is.

A munkaerő-piaci stratégiákat tárgyaló résznél már érintettük azt a jelenséget, miszerint a magyar nemzetiségű diplomások elbeszéléseiben gyakori, sőt jellemzőnek mondható az a nyelvi fordulat, miszerint kisebbségi helyzetben *szükséges számolni a hátrányokkal*. A témához kapcsolható intejúreszletek szóhasználata, stílusa ugyanakkor arra is utal, hogy kisebbségi szempontból ezek

a hátrányok jobbára „természetes”, mindennapi epizódokként tételeződnek, olyan magyarázatok kíséretében, hogy „mindenkivel előfordul ilyen dolog”, és hogy az „ilyesmit nem kell szívre venni”. Ez azonban azzal a magatartással is jár, hogy az interjúalanyok kerülnek a hátrányok különösebb részletezését, a konkrétumokat, illetve minimalizálják a szóban forgó helyzetek jelentőségét.

„Hát, vannak nyelvi botlásaim románul, és voltak az egyetem során, inkább, amikor összesúgtak, vagy elmosolyodtak a kollegák, előfordult ez a szakmai életben is, **de nem vettem a lelkemre**, és nem volt különösebb trauma. Igen, volt ilyen, de most konkrét példát,, nem jut eszembe, volt, volt”. I.02

„Volt ilyen az egyetemi évek alatt, esetleg kinézték, megjegyzések, **amúgy ilyen mindennapi, de ezzel mindenki szembesül.**” I.31

„Hátrány: -----volt, hát mit tudom én -----
----- nem tudom mit, de volt, ----- hát ez még az iskolában volt, amikor román szakra kerültem, nem tudtam rendesen beszélni, de sokszor ----- na volt egy olyan, nem mondhatom, hogy kitagadtak a társaságból, vagy ilyesmi, de volt egy kicsi olyan -----**visszahúzó-dottság, mit tudom én, nem ----- akkor eleinte.**” I.08

„Ez nem hivatalos ----- továbbképzőn, de magán -----beszélgetések-kor, azért volt amikor feldobták, hogy ----- megérezték úgymond, hogy én nem éppen román anyanyelvű vagyok, tehát a hangsúlyról vagy más dolgokról, és akkor ezért megmosolyogtak, vagy megjegyzéseket tettek, a románok igen ----- **ha erős a személyiségem azt mondom nem sértő, de ha egy picivel érzékenyebb vagyok, akkor igen.**” I.16

„Hátrányok, hát volt rá példa, de nem intézményben, ----- magán-emberektől kaptam megjegyzéseket, vagy például a piacon megszólítottak egyszer, hogy miért nem beszélek románul, **de én ebből nem csinállok problémát, én úgy gondolom, hogy ez annak az embernek a butasága.** I.30

„Hátrány, hát nem mondhatom. ----- Megküzdöttem mindig a nehézségekkel. ----- Ez biztos, hogy az egyetemen nekem többet kellett tanulni, mint a román anyanyelvűeknek, **de ezt vállaltam.** I.32

Gyakran megvilágító erejű lehet – írja Burke a történelem és emlékezet kapcsolatáról –, ha a problémákat a fonákjukról nézzük, mindegy kifordítjuk őket (Burke 2001:16), tehát nem azt vizsgáljuk, hogy mit és hogyan tesznek szóvá az emberek, hanem az elhallgatás természetrajzát firtatjuk. Ebből a

perspektívából közelítve a kérdéshez: tapasztalataink szerint nyelvi hátrányokról beszélgetni elég kényes téma, ugyanis leggyakrabban visszafogottsággal, esetleg sajátos szégyenérzettel társul. Jellemző, hogy az interjúalanyok elhárítják a kérdést, tudatosan más irányba terelik a beszélgetést, a tabuzás különféle módozatait alkalmazzák, vagy távolítják a témát, miszerint „előfordulhat” ilyen hátrányos megkülönböztetés, „hallották, hogy vannak ilyen esetek”, esetleg „voltak a történelem során”. Használt elhárítási stratégia az is, hogy a beszélő nem magáról, hanem általános szinten, „valakikről”, „ismerősökről” beszél, értésre adva azt is, hogy nem kívánja erről a témáról a dialógust tovább folytatni.

Mindezzel együtt: a hátrányokra vonatkozó szóhasználatban, nevezetesen, hogy számolni kell a hátrányokkal – sőt ez valahol természetes is –, a Bourdieu-i értelemben vett *szimbolikus hatalom* érvényesülése érzékelhető. Bourdieu a hatalomgyakorlás ezen válfajáról, mely „láthatatlan” – mindenütt van és sehol sincs –, kifejti, hogy a szimbolikus hatalom természetéből adódóan nem működhet csak az alárendelt fél sajátos együttműködésével, ami ez utóbbiak körében kitermeli a dominancia elfogadott módozatait.⁴⁴

Érdeemes itt újra visszautalni az iskolaválasztás–pályaválasztás résznél elmondottakhoz. Mint ott bemutattuk, azok a magyar nemzetiségű diplomások, akik minden oktatási fokozaton román nyelven tanultak, *természetesnek tartják* a román nyelven való tanulást, nem is érzékelik a többségi nyelv szimbolikus „fogaskerekeit” az iskola-, illetve a pályaválasztásban. Ugyanakkor esetükben teljes mértékben beigazolódni is látszik az a kisebbségi toposz vagy „hit”, miszerint „tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen”, hiszen éppen az ő pályatörténetük igazolja ezt a tételt. Bourdieu idézett írásában megállapítja: a szimbolikus hatalom pontosan ezeknek a „hiteknek”, „nézeteknek” az alárendelt fél részéről való kimondásában és újratermelésében, valamint legitimitásukban vetett meggyőződésekben érhető tetten.⁴⁵

⁴⁴ „...le pouvoir symbolique est en effet ce pouvoir invisible qui ne peut s'exercer qu'avec la complicité de ceux qui ne veulent pas savoir qu'ils le subissent ou même qu'ils l'exercent” (Bourdieu 1977:405).

⁴⁵ „Le pouvoir symbolique comme pouvoir de constituer le donné par l'enonciation, de faire voir et de faire croire, de confirmer ou de transformer la vision du monde et par là, l'action sur le monde, donc le monde, pouvoir quasi magique qui permet d'obtenir l'équivalent de ce qui est obtenu par la force (physique ou économique), grâce à l'effet spécifique de mobilisation, ne s'exerce que s'il est reconnu, c'est-à-dire méconnu comme arbitraire. Cela signifie que la pouvoir symbolique ne réside pas dans les „système symbolique” sous la forme d'une „illocutionary force” mais qu'il se définit dans et par une relation déterminée entre ce qui exercent le pouvoir et ceux qui le subissent, c'est-à-dire dans la structure même du champ où se produit et se reproduit la *croissance*. Ce qui fait le pouvoir des mots et des mots d'ordre, pouvoir de maintenir l'ordre ou de le subvertir, c'est la croyance dans la légitimité de mots et de celui qui les prononce, croyance qu'il n'appartient pas aux mots de produire” (Bourdieu 1977:410).

A román tannyelvű iskolaválasztásnak a magyar szülők részéről tehát vannak olyan *nem szándékolt következményei*, amelyek meglehetősen távol esnek attól az eredeti céltől, hogy a magyar nemzetiségű diák jobban elsajátítsa a román nyelvet, mint esetleg a magyar iskolában erre lehetősége nyílt volna, és a továbbiakban ne legyenek nyelvi hátrányai.

Az államnyelv oktatásának, elsajátításának kérdéskörei, csakúgy, mint a nyelvi hátrány problematikája – amennyiben ezeknek szociológiai és mentalitásbeli hátterét, valamint társadalmi szintű kihatásait is figyelembe vesszük – sokkal szerteágazóbbak annál, mint hogy le lehetne szűkíteni annak az elvárásnak a teljesítésére, hogy „kisebbségnek nagyon jól kell beszélnie az állam nyelvét”. Természetes, de hogyan lehet ezt a célt úgy elérni, hogy ne éppen a nyelvi hátrányok leküzdésének módja legyen a nyelvi szórványosodás fő elősegítője? Hogy közben az anyanyelvét is jól megtanulja a gyermek, és kétnyelvűsége ne váljon felcserélővé, a fokozatosan elszórványosodó településeken, ahol a magyar nyelvhasználat egyre beljebb, egyre szűkebb informális körökbe húzódik vissza, s ahol mind kevesebb és kevesebb alkalom adódik az anyanyelven való megmutatkozásra?

8. Mutatkozások és rejtőzések. A nyelvi attitűdről

A mutatkozások és a rejtőzések az emberi viselkedés arcai, a társas interakciók során alkalmazott szokványos, mindennapi praktikák. A magyar nyelvben a *mutat* szó azt jelenti, hogy valamit láthatóvá teszünk, valamit látni engedünk, valamire ráirányítjuk a Másik figyelmét. A mutatkozás azokra a viselkedési módzatokra vonatkozik, ahogyan az egyén *magát láttatja*; ha valaki rejtőzik, ez alatt azt értjük: valamiképpen elbújik, *hogy ne lássák*, ne találják meg. E magatartásszervező stratégiák alapjában véve az egyének társas viselkedésének dinamikus jellegét fejezik ki, azt érzékeltetik, hogy társas helyzethez kötött, azaz kontextusfüggő, hogy mikor, mit, mennyit és miként mutatunk meg magunkról. A mutatkozásnak csakúgy, mint a rejtőzésnek tehát csupán valamilyen (valós vagy implikált) társas miliőben van értelme, tekintve, hogy mindig a Másik előtt mutatkozunk vagy a Másik elől rejtőzünk, így alapvető rendezőelve megnyilvánulási stratégiáinknak, hogy konkrét helyzetekben számolunk a Másik (általunk csak becsült) elvárásaival is.

Ezért homlokzataink – melyek a mutatkozási és rejtőzési stratégiáink „eredményei” – törekenyek, társas viszonylatban magukban hordozzák az egyéni sikereket és a kudarcokat egyaránt.

Hogyan mutatkozunk, illetve rejtőzünk a nyelv által? A kérdés alapvetően azokhoz a nyelvfilozófiai felvetésekhez vezet, amelyek a nyelvi jelentés mibenlétét és funkcióit érintik a társadalomban. A filozófusok – hiszen a filozófia köpönyegéből bújt elő minden (szak)tudomány – hosszú ideig a nyelvnek alapvetően a gondolatokat közvetítő, illetve a valóságot leíró funkcióját emelték ki, és azt tanulmányozták: milyen kapcsolata van a kijelentéseknek, állításoknak a valósággal.

A szűkebb értelemben vett nyelvfilozófia a 19. és a 20. század fordulóján abból a felismerésből szökött szárba, hogy minden „filozófiai probléma” gyakorlatilag nyelvi probléma, ezért a vizsgálatok fókuszában az kell, hogy álljon: milyen mértékben felelnek meg a nyelv által közvetített fogalmak a valóságnak, és hogy hogyan képezhetünk érvényes kijelentéseket az objektív valóságról. A 20. század második felében került előtérbe az a nyelvfilozófiai közelítésmód, melyben a nyelv a társadalmi cselekvéseknek olyan közegeként tételeződik, ahol a szavak, a beszéd, a nyelvhasználat különféle módozatai valójában aktusokként, cselekvéseként (Austin 1990, Searle 1995), nyelvi játékokként (Wittgenstein 1992) is értelmezhetők. Eszerint a nyelv olyan sajátos eszköztár, amely révén az emberek „megteremtik” saját egyéni életvilágukat és a társadalmi valóságot. Így a nyelvnek nemcsak a megnevezésekben, a leírásokban és az állításokban van alapvető funkciója, hanem kommunikációs szerepek sokféleségéről beszélhetünk, melyeket a nyelv és használatának módozata(i) a társadalomban betölt(enek).

E nyelvfilozófiai fordulat a társadalomkutatásban merőben újfajta elméleti és módszertani perspektívát eredményezett, hiszen a nyelvi megnyilatkozások, a beszéd, a szövegek eladdig kiaknázatlan szemszögből váltak kutathatóvá azáltal, hogy a vizsgálódások homlokterébe került a nyelv társadalmi *valóságteremtő* univerzuma.

„A társadalomban létező ember a nyelv segítségével jelentéseket hoz létre, ezáltal maga alakítja a társadalmi valóságot, mely így értelmezésének az eredménye. A nyelv által teremtett valóság sajátos struktúrái, belső logikája, szabályszerűségei, stratégiai funkciói és szimbolikus ereje maga lesz a kutatás tárgya.”⁴⁶

Le Page és Tabouret-Keller *Acts of Identity* c. könyvükben a beszédaktusokat olyan eljárásokként definiálják, amelyek révén az egyén saját belső világát megjeleníti, mely egyben felhívás a többi beszélőpartnerhez az ezzel a

⁴⁶ Glózer Rita *A diskurzuselemzés módja és értelme*. http://szabadbolcseszlet.elte.hu/index.php?option=com_tanelem&id_tanelem=841&tip=0 (2008. június)

nyelvi szimbolikus univerzummal való azonosulásra.⁴⁷ Ezt a szerzők projekciónak nevezik, a „válaszok” (a megerősítés vagy éppen ennek ellenkezője), véleményük szerint ennek megfelelően befolyásolják a nyelvi viselkedést.⁴⁸ A közelítésmód – amely a nyelvi megnyilatkozásokat valójában cselekvéseként értelmezi, illetve a nyelvhasználat dinamikus jellegére teszi a hangsúlyt – rendkívül termékenynek bizonyulhat az egyéni és társadalmi bilingvizmus tanulmányozásában.

Az egyik vagy másik nyelven való megmutatkozások, illetve elrejtőzések, ezeknek szimbolikus jelentésvilága, a nyelvválasztás vagy maga a kódváltással összefüggő egyéni, csoportszintű, vagy akár társadalmi stratégiák hozzáférést engednek szubjektív világunkhoz, egyebek mellett azokhoz az attitűdökhöz, amelyek a nyelvi viselkedést a különféle élethelyzetekben szervezik.

Az *attitűd* a társadalomlélektan alapfogalma, kutatásával – mely ember és a külvilág viszonyának meglehetősen tág spektrumát fogja át – igen terjedelmes szakirodalom foglalkozik, talán ez ennek a viszonylag fiatal diszciplínának elméletileg és módszertanilag is a legkidolgozottabb területe. Allport már 1935-ben több mint száz különböző attitűd-definíciót tekinthetett át, mindazáltal arra a következtetésre jutott, hogy a legtöbb kutató megegyezik abban, hogy az attitűd tanult beállítódás (prediszpozíció) valamely tárggyal vagy tárgyaknak egy osztályával szemben, amely *értékelő* jellegű, és kedvező vagy kedvezőtlen válaszreakciókban nyilvánul meg.

Az attitűdöket empirikusan a megfigyelés közvetett (nem beavatkozó) és közvetlen (beavatkozó) módszereivel, illetve különféle skálázási módszerekkel „méri”. Ez utóbbiaknak a társadalomkutatás módszertani arzenáljában (Babbie 1995) ismertek egyváltozós és többváltozós technikái (Bogardus-skála, Likert-skála, Osgood-féle szemantikus differenciál skála stb). Bár a skálatechnikák alkalmazása során a kutatók megpróbálják lehetőség szerint kiküszöbölni

⁴⁷ "Language however has the extra dimension in that we can symbolize in a coded way all the other concepts which we use to define ourselves and our society. It is true that we do this unconsciously in our eating habits, more consciously perhaps in other rituals and practices. In language however we are offered, by the society we enter, and we offer to others, a very *overt symbolization of ourselves and of our universe*, not only in the various grammars and lexicons and we can create for various domains of that universe, but also through the social marking which each occasion of use carries. Language is not only itself the focal centre of our acts of identity; it also consists of metaphors, and our focusing or fit is around such metaphors or symbols. The notion that words refer to or denote 'things' in 'the real world' is very widely held, but quite misplaced; they are used with reference to concepts in the mind of the user; *these symbols are the means by which we define ourselves and others*" (Le Page–Tabouret-Keller 1985:247–248).

⁴⁸ Ezt az identitáselméletet alkalmazta Bodó Csanád a moldvai magyarok nyelvi szocializációs modelljének leírására (Bodó 2004:37–66).

a kutatási eredmények „torzulását”, a skálázás legfőbb gyengéi közé sorolható, hogy „előállított” kérdéssorozatainkkal olyan attitűdöket is „mérhetünk”, amelyek a kutatás időpontjáig esetleg nem is léteztek, vagy éppen „társadalmilag” (vagy politikailag) kívánatosak. Másik fontos problémája azonban ezeknek a skálázási módszereknek, hogy az attitűdöket a kutatók gyakran a véleménnyel, az attitűdtárgyhoz fűződő érzelmekkel, esetleg az „identitással” azonosítják. Tehát eredetileg az attitűdskála segítségével egy igencsak összetett és sokgyökerű beállítódást kívánnak megragadni, valójában azonban azt követik, hogy eljussanak egy olyan *mérőszámhoz*, amely azt fogja majd kifejezni, hogy hogyan viszonyul az egyén egy bizonyos attitűdtárgyhoz. A kedvező-kedvezőtlen viszonyulást kifejező mérőszámban viszont újfent összemosódnak az attitűd összetevői, tehát a kérdés nyitva marad: valójában érzelmek intenzitását, véleményeket avagy cselekvésekre való predispozíciót mérnek-e az attitűdskálák?

De hogyan lehet *hozzáférni* az attitűdökhöz? Nyilvánvaló: a kvalitatív elméleti közelítésmód és módszertani eszköztár sem küszöböli ki a társadalomkutatás alapvető dilemmáját, ami abból adódik, hogy emberek „vizsgálják” más emberek magatartását (akiknek szubjektív világához csak részben van hozzáférésük), csupán a hangsúlyt a más aspektusra teszi. Nem mérőszámok előállítását követi, hanem az elbeszélést, a történetet, a személyes narratívát veszi szemügyre, amely *kétközben*, dialógus gyanánt szöveget hoz létre, s melynek múltból-mából-előretétekintésből való egyedi megformálása módot ad az egyénnek a megnyilatkozásra – a (meg)mutatkozásra és/vagy (el)rejtőzésre.

Az attitűdök az élettörténet termékei, megnyilvánul bennük a viselkedés élményháttere és az a mód, ahogyan érzelem és gondolat *egymást átszöve* szabályozzák az ember magatartását (Hunyady 1984:14). Mindezek az attitűdök egyéni tapasztalati gyökereit, ugyanakkor társadalmiságát is kifejezik. A társadalomkutatásban az attitűdfogalom jelentősége ugyanis nemcsak abban áll, hogy az attitűd „értékelő jellegű beállítódás” valami irányában, hanem abban is, hogy a társadalomban élő ember számára az „értékelésben” fontos szerepet játszik az, hogy a többiek, esetleg a többség hogyan viszonyul egy adott közegben, helyzetben ahhoz a bizonyos dologhoz (attitűdtárgyhoz). Így az attitűd nem csupán egy egyéni viszonyulás, hanem *megosztott* egy nagyobb társadalmi (esetleg referencia) csoporttal. Ez bizonyos mértékig arra készíti az egyént, hogy alkalmazkodjon, *igazodjon* a többiekhez. De csak bizonyos mértékig, mert az elbeszélés sajátos szerkezete, gondolatvezetése általában azt is diktálja, hogy ne csak a Másik (vagy implikált Másik) elvárásainak feleljen meg az egyén, hanem *ugyanazonosságát* is valami módon kifejezze. Kétnyelvű környezetben ez nemcsak egyik vagy másik nyelv eszközeivel történhet, hanem a nyelvek közötti átjárással is. Nyelvet választunk, kódokat használ-

lunk, stílust váltunk, beszélünk, „hallgatásba burkolózunk” (ahogyan a magyar nyelvben a rejtőzés nagyon plasztikusan kifejezhető), melyek jelzik viszonyulásainkat nemcsak egyik vagy másik nyelvhez, hanem érzékelhetővé teszik a nyelvi kifejezéstár kimeríthetetlen „fogásait” – ha úgy tetszik trükkjeit – is a társas viselkedések során.

A „nyelvi attitűd” valójában gyűjtőfogalom: több, a nyelvekkel, nyelvhasználattal kapcsolatos beállítódás sorolható ebbe a kategóriába. Így beszélhetünk nyelvi attitűdről mint értékelő jellegű viszonyulásról: az anyanyelvhez, az államnyelvhez, a különféle beszédstílusokhoz, a nyelvjárásokhoz, a kevertnyelvűséghez, magához a kétnyelvűséghez, a többnyelvűséghez stb. A nyelvi attitűdök – mint egyébként minden más „tanult” beállítódás – társadalmi eredetűek, „velük elsősorban nem nyelvi vagy esztétikai minőségét, vonatkozásokat tükrözünk, hanem a beszélőközösség társadalmi szokásait, viselkedési szabályait, beleértve előítéleteiket is” (Kiss 1995:136).

Noha az elmúlt évtizedekben számos olyan munka látott napvilágot a szociolingvisztikai szakirodalomban, a magyar nyelven írott munkákat is ideértve, amelyek a nyelvi attitűd problematikájával foglalkoznak (Baker 1992, Giles 1982, Fishbein–Ajzen 1975, Kiss 1996, Péntek 2002, Fodor 2005, Bartha 2007), és bár a nyelvi attitűd a szociolingvisztika egyik alapkategóriájaként tételeződik, megállapítható, hogy behatóan viszonylag kevés elemzés foglalkozik ezzel a kérdéskörrel. Baker *Attitudes and Languages* című, 1992-ben napvilágot látott munkájában a nyelvi attitűd tárgykörében született vizsgálatokat, tudományos publikációkat áttanulmányozva többszemponútú bírálatot fogalmazott meg a nyelvi attitűddel foglalkozó szakirodalom rovására.⁴⁹

Kritikája elsősorban arra vonatkozik, hogy az általa megismert attitűdvizsgálatok elméleti beágyazottsága a legtöbb esetben hiányzik (mindenképpen messze elmarad az attitűdkutatás legújabb eredményeitől); nem kerül kellő mértékben górcső alá az attitűdváltozás folyamata, noha kiemelt témája ezeknek az elemzéseknek a nyelvi leépülés és a nyelvi tervezés. Továbbá: általában kétpólusú (pozitív–negatív) megközelítésben kerül bemutatásra a nyelvi attitűd, noha ma már léteznek olyan statisztikai módszerek, amelyek differenciált és magas megbízhatóságú adatelemezéseket tesznek lehetővé.

⁴⁹ "Five particular deficiencies may be identified in writings on attitudes and languages. The first deficiency is the relationship between general attitude theory and attitude research. (...) Much language attitude literature is atheoretical. (...) The second deficiency noticed when reviewing language attitude research was the almost total absence of references to attitude change. (...) Relating attitude measures to other variables has then tended to be bivariate than multivariate. (...) Research has concentrated almost solely on attitudes to individual languages. (...) Much previous research asks „What effects do attitudes have”, this book focus on „what factors create different attitudes” (Baker 1992:1–4).

Ugyanakkor a vonatkozó vizsgálatok – véleménye szerint – nem tulajdonítanak kellő mértékű figyelmet a kétnyelvűségi helyzeteknek (a nyelvi attitűdöt leggyakrabban csak egy adott nyelv „irányában” vizsgálják, és ezekbe az elemzésekbe legtöbbször ideológiai szempontok is beszüremkednek). Bíráltnak lényegét úgy összegezi, hogy a témakörrel foglalkozó munkák jobbra azt kutatják: milyen kihatásai vannak a nyelvi attitűdöknek a viselkedésre, nem pedig azt, hogy milyen tényezők játszanak szerepet a különféle attitűdök kialakulásában.

Egyetérthetünk a szerzővel abban, hogy a nyelvi attitűd-kutatások, amelyek a pozitív-negatív dichotómiában közelítenek a kérdéshez, talán túlságosan statikusak. Így példának okáért nem kerül kellő mértékben reflektorfénybe az attitűdváltozás természete és társadalmi kontextusa, illetve azok a tényezők, amelyek az attitűddinamikát befolyásolják (különösen nem a kétnyelvűség egymástól igen eltérő társadalmi körülményei között).

A szakirodalomban általában azt olvassuk, hogy *presztízs* egy nyelv társadalmi elismertségét jelenti, pozitív előjelű jegye a nyelvnek, ennek ellentéte pedig a *stigma*, melynek előjele értelemszerűen negatív, és valami alacsonyabb rendűt, „szégyellnivalót” implikál. Ez a kétfajta kifejeződése a nyelvi attitűdnek nagyon világosan körülhatárolt, csakhogy ez – ha úgy tetszik – a „viszonyulási kontinuum” két széle – a mindennapi nyelvhasználatban ez a kontraszt talán nem ilyen éles. Szociológiai szempontból pedig nem is az a releváns, hogy például egy nyelv stigmatizált-e, hanem ennek társadalmi háttere, magának a stigmatizálódásnak a természetrajza, az ebben a folyamatban szerepet játszó társadalmi tényezők. Nevezetesen: miként „szervezi” a viselkedést – a mutatózásokat és rejtőzéseket – tegyük fel a „rejtett presztízse” a nyelvnek? Ha van rejtett presztízs, van-e rejtett stigma is? Tükrözi-e a nyelv használata a pozitív attitűdöt egy nyelv irányában? Milyen szociológiai tényezők alakítják a nyelvhasználat dinamikáját?

A rejtett presztízs,⁵⁰ csakúgy, mint a rejtett stigma, valamely nyelv irányában kétségtelenül olyan beállítódások, amelyek az attitűdök dinamikájára⁵¹ irányítják a figyelmet, és ezzel együtt a viselkedés olyan szubjektív mozgatóira, amelyek nagyon is emberiek és életszerűek. Adódik a kérdés ugyanis: mit kezdjünk

⁵⁰ Erre nagyon jó példa a csángók nyelvhasználatának dinamikája. Vö. Függelék a nyelvhasználat dinamikájához. Írásbeli szóbeliség. Adalékok az írásbeliség és a szóbeliség viszonyához csángó *levelek kapcsán*.

⁵¹ Az attitűd-dinamika a szociálpszichológia egyik fontos vizsgálódási területe. Kiindulópontja, hogy attitűdjeink nem statikusak, hanem dinamikus kölcsönhatásban vannak egymással. Az egyén törekszik a nézetei közötti konzisztenciára és erős késztetést érez a disszonancia megszüntetésére.

a belső konfliktusainkkal, amikor valamilyen élethelyzetben beállítódásaink egymással ellentétes előjelűek, és ez feszültséget, problémát okoz számunkra? Tapasztaljuk ugyanis, hogy a nyelvválasztási (kényszer)helyzetek számos esetben eredményeznek belső ellentmondásokat, amelyeket valami módon szükséges kezelnünk, feloldanunk.

Festinger, a kognitív disszonancia elméletének megalkotója abból a feltevésből indult ki, hogy az emberek nagyfokú késztetést éreznek arra, hogy egyensúly, belső konzisztencia legyen értékeik, gondolataik (kognícióik), valamint viselkedésük, cselekvéseik között. Mivel az ellentmondások jelenléte az egyén számára kellemetlen, igyekszik ezeket csökkenteni, sőt, az ilyen helyzeteket elkerülni. Amennyiben a vélekedések, értékek, gondolatok, cselekvések nincsenek összhangban egymással, az emberek motivációt éreznek arra, hogy az egyensúlyt valami módon helyreállítsák. Ez a helyreállítás azonban nem mindig „logikus”, így elsősorban nem is az érdekli az egyénet, hogy adott helyzetben *valóban* konzekvensek legyenek, hanem az, hogy úgy érezzék, hogy azok. A disszonanciaredukció egyik módja, hogy az egyén megváltoztatja a viselkedését, másik pedig, hogy megváltoztatja a „tudását” az adott helyzet kapcsán. Ez utóbbi, mint Festinger írja, bár „nagyon furcsán hangzik, jól fejezi ki, hogy mi történik” (Festinger 2000:52–55).

A belső ellentmondások elsimításának eszközei mindazáltal leggyakrabban nyelvi. Ilyenek például a magyarázkodások, a legitimációk, egyéni ideológiák vagy akár maga történetmondás, amelyeknek sajátos belső logikájában tetten érhető egyfajta kognitív igény a koherenciateremtésre.⁵² Az oktatási nyelv megválasztásával összefüggésben eddig bemutatott élettörténeti epizódok is szemléltetik: a kisebbségi nyelvet anyanyelvként beszélők részéről a nyelvválasztás számos dilemma, és/vagy kényszerhelyzetet is hordoz, ami belső ellentmondással jár, s ami az elbeszélés folyamában a történet egyéni megszerkesztésében, bizonyos tartalmak kihangsúlyozásával, mások elhallgatásával vagy minimalizálásával, a történetmesélés során oldódik fel, lesz úgymond koherens egész.

Az interjúk szövegeit véve alapul tipikus disszonanciacsökkentési technikaként írható le, hogy az elbeszélés során az anyanyelv *szimbolikus porondra* kerül, az államnyelv melletti opcióhoz pedig jobbra pragmatikus érvek társulnak amúgy mellékesen, „hiszen muszáj belátni, hogy Romániában kell tudni

⁵² „Ebben a rendteremtésben nemcsak a konstruktív szándékok és a vágyak formáló ereje játszik szerepet, hanem egy további kognitív tényező is. Ez a koherencia igénye. Ez teremt adekvát összefüggést a nyelv s a szociálisan is konstruált vágyak és intenciók világa között.” Pléh Csaba: *A pszicholingvisztika története*. http://data.cogsci.bme.hu/public_html/KURZUSOK/Kiserleti%20pszicholingvisztika/anyagok/ (2010. december)

románul”, de ez nem jelenti azt, hogy a magyar nyelv ne lenne a megkérdőzött számára „nagyon fontos”⁵³ vagy „egyenértékű bármely más nyelvvel”. Ez arra utal, hogy a magyar nyelv a nyílt megbélyegzése nem jellemző a magyar nemzetiségű diplomások körében, még azok esetében sem, akiknek a nyelvi opcióik már elmozdultak az államnyelv irányába.

*I: **Bátorítom** az ifjakat, hogy beszéljenek magyarul, bárhol adódik, **ne gondoljanak arra, hogy a magyarul folytatott oktatás az hátrányukra válik.** Én románul felvételiztem, sose jártam román meditációra, hogy bejussak, szerintem lehetséges. Egy olyan diák, aki szorgalmas...*

Kérdező: És ha magyar nyelven is tanulhattál volna?

*I: Ha lehetőségem lett volna, akkor is biztos vagyok, hogy a román oktatást vállalom. Egy román környezetben legalább olyan jól kell tudni románul a szakdolgot, tehát **szerintem egy hátrányt jelentett volna egy magyar szakképzés számomra**, mert akkor valószínű, hogy hátrányos helyzetű lettem volna. Szaktéren fontos, hogy legalább olyan jó legyél mint a többi, szerintem ez egy normalitás, de bármilyen nyelven meg kell állja egy intellektüell a helyét. Nem ebben múlik.” I.09*

A munkahelyi nyelvhasználat kontextusában is több ellentmondásos epizóddal találkozhatunk: noha a kialakult nyelvhasználati normák, szokások, pragmatikai megfontolások a többségi nyelvhasználatot „követelik meg”, az egyén anyanyelve mellőzését, az elbeszélés során szimbolikus argumentációval váltja ki. Például: nem írja ki a cégtáblára magyarul is a vállalkozás nevét/profilját, „mert románul is mindenki megérti”, és nem is érdemes „provokálni”, esetleg, hogy elejét vegye a „rongálásoknak”, ami elméletileg az anyanyelv védelmében történne, illetve ennek rejtett presztízsét hivatott érzékeltetni. Vagy: a magyar ékezetek, apró jelek, színek szemioszférájára (Lotman 2002) hagyatkozik, ami szerinte megfelelő módon kifejezi, értésre adja az anyanyelv fontosságát, ugyanakkor az ügyfelek felé is üzenetként értelmezhető – „**Ragaszkodom az ékezeteimhez, soha nem próbáltam románosítani a nevemet.**” I.10

⁵³ Erre a disszonanciára Péntek János több írásában is kitér: „Az anyanyelv belső értékelésében feltűnő (...) ennek szimbolikus felmagasztosulása: a beszélők az identitás alaptényezőjét látják benne. A nyelv és a nyelv megtartása szent cél a szimbolikus megnyilatkozások szerint. A mindennapi pragmatikus döntésekben azonban az tapasztalható, hogy a magyar nyelv használati értékének belső megítélése folyamatosan romlik, például abban, hogy a mindennapi nyelvválasztásban, a tannyelv-választásban egyre többen érzik tehernek” (Péntek 2005a).

Belső ellentmondásokat, konfliktusokat tapasztalhatunk az elbeszélésekben a nyelvi hátrány tematizációja kapcsán is. Fontos megjegyezni azonban, hogy ennél a kérdéskörnél, bár előfordulnak, a nyelvválasztási, főként pedig az iskolaválasztási helyzetekhez képest jóval ritkábbak a disszonanciák. Például az egyén elbeszélése során többször is említi „általában” a kisebbségi helyzet hátrányait, azonban amikor a téma egy másik kontextusban újból szóba kerül és az interjúer erre visszakérdez, akkor *eltereli* a beszélgetést vagy *kiemeli*, hogy neki személyesen nem voltak hátrányai sem abból, hogy magyar, sem abból, hogy nem ismeri tökéletesen az államnyelvet. Ez a téma tehát e tekintetben is igen sajtóságos.

Milyen tényezők játszanak szerepet a nyelvi attitűdök alakulásában, dinamikájában, konszolidációjában? Itt szükséges visszautalnunk a Hunyady-féle definícióra, mely szerint *az attitűdök az élettörténet termékei*, megnyilvánul bennük az egyik vagy másik nyelvvel kapcsolatos személyes élményvilág – amit az egyén a családból, iskolából, szűkebb, tágabb társas környezetből magával hoz. Az eddig elmondottakból pedig az a következtetés vonható le, hogy a nyelvi attitűdök (ki)alakulásában, különösen pedig a konszolidációjában meghatározó szerepe van a (tan)nyelvi szocializációnak, az államnyelv-elsajátítás tapasztalatainak; változásaiban pedig a nyelvi hátrány és a nyelvi hiány jelenségeknek.

1. Az anyanyelven való természetes megmutatkozást szervező/befolyásoló *pozitív attitűd* alapja nyilván a családi anyanyelvi szocializáció, de ezt szükség-szerűen kiegészíti a magyar tannyelvű iskola, és megerősíti a magyar tannyelvű felsőfokú, illetve szaknyelvi képzés. Láttuk az iskolaválasztással, a munkahelyi nyelvhasználattal kapcsolatos részekenél, hogy a magyar tannyelvi folytonosság, a regiszterek gazdagsága egyértelműen az anyanyelvhasználat szabadságának az érzését alakítja ki a kisebbséghez tartozók körében: azt a természetes viszonyulást, miszerint a kisebbségi nyelvet is lehet használni számos intézményes szintéren, miért ne lehetne? Ennek az attitűdnek szerepe van a munkaerőpiaci stratégiákban is, ami elsősorban abban nyilvánul meg, hogy a magyar nemzetiségű diplomások előnyben részesítik azokat az állásokat, ahol lehet a magyar nyelvet (is) használni, az érvényesülés kapcsán a kétnyelvűség előnyeire teszik a hangsúlyt, továbbá pedig lehetőség szerint *maguk teremtenek* olyan munkahelyeket, intézményeket, szakmai társaságokat, alkalmakat, ahol elsősorban a magyar nyelv használatos. A magyar intézményes nyelvhasználat tehát olyan társadalmi „erőtereket” hoz létre és generál, amelyek egyértelműen erősítik a kisebbséget (az egyént és a közösséget egyaránt) – az anyanyelven való megmutatkozásokra kínált lehetőségek által.

2. A nyelvi attitűdök kapcsán az anyanyelv vonatkozásában ugyanakkor leírható egy *defenzív attitűd*, amely elsősorban a nyelvi hiánnyal függ össze. A nyelvi hiány, az azzal együtt járó nyelvhasználati bizonytalanság oly módon befolyásolja az egyén nyelvi viselkedését, hogy alapjában véve a rejtőzködést szervezi a magyarul beszélő közösségekben. A közvélekedéssel ellentétben ez nem jelenti egyértelműen azt, hogy aki nem beszél jól az anyanyelvét, az azt megbélyegzi. Azt viszont igen, hogy a nyelvi hiánnyal küszködő egyén egyre kevesebb olyan csoportban, helyzetben, szintéren érzi magát otthonosan, ahol magyar nyelven beszélnek. Ebben a beállítódásban azonban úgy tűnik, többé-kevésbé szerepet kap az anyanyelv *rejtett presztízse*, szimbolikus értéke is, hiszen az elrejtőzés arra utal, hogy az egyén számára a nyelvi hiány valamilyen szinten problémát jelent, belső konfliktusokat is hordoz az adott helyzetekben.

3. Az anyanyelvet megbélyegző attitűdök (ki)alakulásában az egyik legfontosabb szerepet a nyelvi hátrány játssza. A nyelvi hátrány kiküszöbölése azonban, a többségi tannyelvű iskola, valamint az államnyelven bejáratódott intézményes nyelvhasználat révén gyakran jár együtt azzal a jelenséggel, hogy a kisebbségi nyelv lefokozott funkcionális hatóköre *rejtett stigmává* válik, amely az egyént egyre inkább és egyre gyakrabban az államnyelven való megmutatkozásra készíti. Ez hosszabb távon az előbb tárgyalt belső konfliktusok feloldását, ugyanakkor az anyanyelvvvel szembeni attitűd megváltozását is maga után vonhatja – a kisebbségi nyelv szimbolikus értéke ugyanis fokozatosan megkopik, sőt irrelevánssá válik.

Ez utóbbi kapcsán fontos hangsúlyozni: az attitűdváltozást az anyanyelv irányában nemcsak ennek korlátozott használhatósága, illetve az ezzel összefüggő társadalmi nyomás befolyásolja negatívan, annak belátása, hogy a magyar nyelv valójában „otthoni” nyelv (bár ezek kétségkívül igen lényeges külső körülmények), hanem az is, hogy az egyénnek nincs, nem alakult ki elég *erős kötődése* az anyanyelvhez. Nem ismeri eléggé, nem használta/használja eleget, szegényes, diffúz az ezzel kapcsolatos élményvilága.

Elmondható tehát: a stigmatizálódás folyamatában bár meghatározó az anyanyelv alacsonyabb „használati értéke” és szűkebb funkcionális hatóköre, a stigmatizálódás nem vezethető vissza pusztán erre a hasznossági összetevőre. Nem lehet elvonatkoztatni ugyanis az attitűdök affektív és konatív elemeitől, amelyek a nyelvhasználattal összefüggő személyes, megélt történetekből, élményekből, tapasztalatokból táplálkoznak.

Az anyanyelvet megbélyegző attitűdnek egyébként – hasonlóan másik kettőhöz – megvannak a maga csoport-hovatartozást érintő vonzatai. Világos, hogy az egyén abban a csoportban/azokban a csoportokban érzi otthonosan magát, amelyben/amelyekben megvannak a nyelvi eszközei a (meg)mutatkozásra, s erre a *kódkeverés* csak nagyon korlátozott helyzetekben alkalmas.

A nyelvekhez (akár a kétnyelvűséghez, kódkeveréshez) fűződő attitűdök egyébként tetten érhetőek az egyén – egyik vagy másik nyelvre vonatkozó – mondanivalójának nyelvtani megszerkesztésében is. A modalitás mint szemantikai kategória, a beszélő viszonyát tükrözi a megfogalmazott mondatához, tágabb értelemben pedig magához a mondanivalóhoz. „A beszélői attitűd jelölése az a művelet, amellyel a beszélő egy állítást nem tényként, nem létező realitásként ábrázol, hanem saját viszonyát rávetítve a mondatot nem valóságábrázolóvá teszi. (...) A beszélői attitűd jelölői a módosítószók, a modális pragmatikai partikulák, valamint a modális tagmondatok.”⁵⁴ Az iskolai, a munkahelyi, a különféle mindennapi élethelyzetek elmesélése során használt nyelvtani szerkezetek is jól tükrözik a tárgyalt beállítódásokat, egyéni viszonyulásokat: „ha magyarul lehetett volna tanulni, *valószínűleg* én magyarul tanultam volna”; „a középiskolát románul végeztem, *sajnos*”; „*Biztosan* jobb lenne, ha mondjuk valaki románul végezné az egyetemem”; „*Szerintem* nem ebben múlik” stb.

9. A kódváltásról/keverésről

A kétnyelvűségnek talán a legdinamikusabb aspektusa a kódváltás, ami általános „meghatározás szerint két vagy több nyelv váltakozó használata ugyanazon megnyilatkozáson vagy diskurzuson belül” (Bartha 1999:119). Következésképpen azt a helyzetet jelöli, amikor a beszélő egyazon beszélgetésen belül átvált egy másik nyelvre, esetleg vissza is vált a bázisnyelvre. Az „átváltásoknak” számos oka lehet, mint ahogyan az általuk betöltött kommunikációs szerepek is rendkívül sokfélék (Gumperz 1982, Gal 1991, Lanstyák 2000, Benő 2008) pontosan a kétnyelvűségi helyzetek diverzitásából adódóan.

Kutatásunk kódváltással kapcsolatos eredményei – több kontextusban tárgyaltuk már ezt a jelenséget is – érdekes adalékként szolgálnak egyfelől az előbbieken során már szóba került nyelvi attitűd-dinamika kérdésköréhez,

⁵⁴ Kugler Nóra: Mondattan. Magyar Nyelvőr, <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1231/123108.htm> (2011. február)

másfelől pedig a kódváltásos/kódkeveréses nyelvhasználat sajátos szabályaihoz, amelyek a csoportthatárok kijelölésére (elkülönülés), vagy éppen ellenkezőleg, átlépésére (alkalmazkodás) is szolgálhatnak (Giles 1982:105).⁵⁵

Említettük a nyelvi hiány tárgyalásánál, hogy a kódváltás megítélésének (de az interjúalanyok értelmezését véve alapul nevezzük ezt a jelenséget inkább kódkeverésnek) van egy gyakorlati és egy szimbolikus szintje. Ez azt jelenti, hogy bár majdnem minden interjúalany elismeri, hogy a mindennapi kommunikációban használ román szavakat, mégis megbélyegzi ezt a fajta nyelvhasználatot, mint fogalmaztunk az előzőek során, nyilvánosan (vagy akár a kérdező szemében) *nem* olyannak akar látszani, mint aki „keveri” a két nyelvet.

Figyelmet érdemel azonban, ahogyan ez az ambivalencia megnyilvánul az effajta nyelvhasználat személyes magyarázataiban, a legitimációkban, illetve ahogyan e kettősség mögött bizonyos nyelvhasználati szabályszerűségek (íratlan mikroközösségi, illetve társadalmi szabályok) is érvényesülnek. Kicsit sarkítva azt is mondhatjuk, hogy a szóban forgó legitimációk, értelmezések alapján felvázolhatóak „elfogadott kódkeverések” (mely beszédmóddal azonosul a beszélő) és „megbélyegzett kódkeverések” (amelyet viszont nyilvánosan nem vállal fel a beszélő).

Az „elfogadott kódkeverések” lehetnek helyzethez kötöttek és metaforikusak egyaránt, ám megállapítható, hogy inkább szószintű vagy szószerkezetszintű váltások és alapvetően a könnyedebb kommunikációhoz, a beszéd gördülékenységéhez (kötés, idézés, humor), illetve ezek szociálpszichológiai funkcióihoz köthetők. Olyan *mutatkozásokhoz*, amely egy bizonyos csoporthoz (baráti körhöz, munkahelyi közösséghez, alkalmi társasághoz) való tartozást is erősítik. Így elfogadottnak tekinthetők a kódváltások a szaknyelvi kommunikációban is (a kódváltásos hiánypótlás), amennyiben egy „belső kör” szokásrendjét követik (például a munkahelyi beszédmód ilyen jellegű).

Azzal tehát, hogy az egyén úgy beszél, ahogyan a csoportban „elvárják”, azokkal a (szak)szavakkal, kötésekkel, fordulatokkal, ahogyan az a belső kommunikáció során kialakult, hogy azonnal átvált román nyelvre egy román anyanyelvű kolléga megjelenésekor, mert ez az udvariassági íratlan szabály,

⁵⁵ "A basic postulate of the accommodation theory is, that people are motivated to adjust their speech style, or accommodate as means of expressing value, attitudes and intention toward others. It is proposed that the extent to which individuals shift their speech style toward or away from the speech style of their interlocutors is a mechanism by which social approval or disapproval is communicated. A shift in speech style toward that of another is termed convergence and is considered often a reflection of social integration. Whereas a shift away from the other style of speech represents divergence and is considered often a tactic of social dissociation" (Giles 1982:105, idézi Tabouret-Keller 1996:322).

gördülékennyé teszi a kommunikációt és emellett a csoporthoz tartozónak is mutatkozik, a többiek szemében. Így a kódváltás/kódkeverés társas nyelvi viselkedésének egyik arca lesz, mely beszédmód ebben a körben *pozitív előjelű*, hiszen a csoportban való elkeveredést (alkalmazkodást) szolgálja éppen azzal, hogy a nyelvi csoportnormát követi.

„A keverés tehát nem jellemző, vagyis nincs is ilyen, csak az van, hogy találóbbnak látok egy román szót adott helyzetben, és ha olyan emberekkel találkozok, akik kevert nyelvűen beszélnek, akkor csak a poén kedvéért is, akkor van, hogy tényleg egy-egy szó románul is becsúszik. Csakis olyankor, ha olyan a környezet, vagy találobb a román szó, mert nincs is mindennek pontos megfelelője a magyarban. Például az ételek: miccs, zakuska, meg hasonlók”. I.28.

*„Nem, nem keverem én így. ----- Szakkifejezést igen. **Mi úgy beszélünk:** megcsináljuk a balanțat, sose mondjuk, hogy megcsináljuk a mérleget! A könnyelésbe! Ezek már így vannak. De így egyéb beszédbbe nem keverem. Szaknyelvbe a román megfelelőjét mondjuk sokszor. A szituációt, hogy elvígýük a finánchoz... **A mondat magyar, csak román szavak benne a lényeg.** Nem átváltunk román mondatra. Nem, nem.” I.40*

Sajátos esetei a csoportthatár kijelölésének, illetve átlépésének a *kódváltásos implikaturák*: olyan nyelvi helyzetek, amikor az egyén a másik nyelvből átvett szóval, kifejezéssel, nyelvi fordulattal valamilyen többlet-mondanivalót is sejtet, arra számítva, hogy ezt a beszélgetőtársai megfejtik (értik), tehát a cél világában olyan *kommunikatív cinkosság*, amely a csoporthoz tartozást is szolgálhatja, de adott helyzetben csoportthatárokat is jelölhet. *„Mondanám erre: **cát căștigi**, hát erről nyithatunk egy vitát.” I.37*

A „nem elfogadott” kódváltások az informális körökön kívüli, nyilvános vagy intézményes kommunikációs színterekre értendők, vagy ahogyan az egyik interjúalany a szóban forgó nyelvhasználati mezsgyéről fogalmazott: *„persze nagyon gyakran váltogatok, **de amikor komoly vagyok**, nem váltok át, végigmondom a gondolatomat.” I.05.* Nyilvános vagy kvázi-nyilvános helyzetekben (diplomásokról lévén szó) a társadalmi norma a minél tisztább, kifejezőbb beszédmód, akár magyar, akár román nyelven. Az egyén homlokzata nyilvánosságban (intézményekben, szakmai fórumokon stb.) sokkal törekenyebb, mint a hétköznapi, jól kipróbált színtereken, jobban kell rá vigyázni, amit esetenként a rejtőzködés, a hallgatásba burkolózás is véd. E nyilvános homlokzat védelme egyébként a magyarul viszonylag jól beszélő románok példáján is szemléltethető:

„A Beszterce megyei tanács munkatársaival látogattunk egyszer Békéscsabára. Az egyik román kollega [is ott volt, aki] **konyhanyelven beszél magyarul, nem voltak neki magyarul addig nyelvi gondjai. De abban a pillanatban, amikor a békéscsabai tanács elnöke fogadott, nem szólalt meg magyarul, hanem bejelentette nekem: téged azért hoztunk, hogy fordíts, nem szólalt meg magyarul, csak románul!**” I.12.

Az emberi magatartás rendkívül dinamikus, sokarcú, alapvető kifejezőeszköze pedig a nyelvhasználat. Az egyén egy időben több kisebb-nagyobb (vagy akár szűkebb-tágabb) csoportnak is tagja, és az adódó helyzeteknek megfelelően többféle nyelvhasználati szabályrendszerhez – akarva-akaratlanul is – kénytelen igazodni. Világos, hogy a társadalmi norma és csoportnorma számos esetben eltér egymástól, ez kétnyelvű környezetben pedig még inkább jellemző, hiszen a kétnyelvű társas helyzetek igen sokfélék. S bár *a konyhanyelv* vagy a *kevert nyelv* valami alacsonyabb rendűt sugall, kétségtelen, hogy egyik sem helyettesíthető az irodalmi nyelvvel. A „konyhanyelvi hiányra” az állam nyelvén a későbbiek során még visszatérünk, annyit azonban előrebocsáthatunk, hogy ez a fajta nyelvi deficit rendkívül kínos és nevetséges epizódokat eredményezhet az államnyelvet nem anyanyelvként beszélők esetében. De ugyanakkor azt is jelenti, hogy korlátozza (esetleg megakadályozza) a szituatív alkalmazkodást olyan helyzetekben, ahol a csoportban való elkeveredésnek éppen ez a fajta beszédmód, az erre való gördülékeny váltás az eszköze. Sajátos nyelvi hátrány ez (amelyről megintcsak kevesebb szó esik, pedig ez sem „a külső ítélszék”, hanem a „beszélőnek hiányzik” – vö. Szilágyi N.), és amely az attitűdöket a nyelvek irányában negatívan befolyásolja. Ugyanakkor az egyén önképét is nagyon érzékenyen érinti, még akkor is, ha esetleg „elnézik neki” (sőt lehet, hogy éppen azért), hogy nem úgy beszél, ahogyan adott helyzetben „kellene”.

Az elmondottakat összegezve: bár a nyelvi eszköztár használatának magatartás-szervező dinamikája egyéni mutatókat és rejtőzéseket szolgál, valójában „közismert” szabályok szerint működik. A nyelv(ek) használatának módozatai ugyanis a mindennapi tudás részét képezik – az emberek jól ismerik, illetve új helyzetekbe kerülve is leggyakrabban felismerik, hogy melyik beszédmódnak, illetve nyelvnek „hol a helye”.

10. Melyik nyelvnek hol a helye?

A kérdés a szociolingvisztika jól bejáratott kategóriájára, a diglossziára utal, amelynek elméleti alapjaival, illetve szociológiai szempontú bírálatával foglalkoztunk már az első részben. Visszaülve az ott elmondottakhoz: szociológiai perspektívából valójában nem a diglossziás helyzetek leírása vagy bemutatása érdekel bennünket, hanem az, hogy milyen tényezők játszanak szerepet abban a folyamatban, amely révén a nyelvek funkcionális elkülönülése a mindennapi tudás részévé, ún. nyelvhasználati normává válik egy adott társadalomban, és amely egyben a *két nyelv eltérő státusának köztudomásul vételét* is jelenti? És melyek azok a tényezők, amelyek összjátéka révén lassan ugyan, de megváltoztathatók az egyenlőtlen esélyeket rejtő nyelvhasználat társadalmi szabályai?

Diglossziáról – a kisebbségi kétnyelvűséggel foglalkozó szociolingvisztikai elemzések szerint – akkor beszélhetünk, ha a kisebbség a hivatalos nyelvet és az anyanyelvét két egymástól merőben eltérő szerepkörben használja: az anyanyelv kizárólag a kisebbségi közösségen belüli kommunikáció lebonyolításához használatos, a hivatalos nyelv pedig a *lingua franca* az önkormányzat, az üzleti élet, az egészségügy, a média és az oktatás területén. Ha egy társadalomban a diglosszia lesz a norma, ez maga után von(hat)ja, hogy ezt még a közösség azon tagjai is elfogadják, akik nem beszélik a domináns nyelvet, ezt megfelelő helyzetnek érzik, és ebbe jóváhagyólagosan beletörődnek (Puskás 2000:79).

A „jóváhagyólagos beletörődés” mozzanata ebben a megközelítésben külön figyelmet érdemel, hiszen az egyenlőtlen társadalmi helyzetet érzékelteti, az egyenlőtlenség pedig nem nyelvi, hanem politikai, gazdasági és társadalmi kategória. A nyelvek funkcionális elkülönülésének tárgyalásakor tehát nem lehet elvonatkoztatni a hatalomviszonyoktól, amelyek meghatározták/meghatározzák azt a szociális kontextust, amelyben a szóban forgó nyelvhasználati egyenlőtlenség és elkülönülés kialakult, illetve működik. Azt, hogy egyáltalán milyen (nyelv)választási lehetőségeik vannak azoknak, akiknek nem a domináns nyelv az anyanyelvük? Milyen intézményes struktúrák, nyelvhasználati szinterek állnak rendelkezésre egyik vagy másik nyelvi közösség számára, hogy *szóban és írásban* lehetősége legyen nyelvét használni vagy nyelvet választani? Az írásbeliséget egyébként – mint az emelt változat jegyét (Ferguson 1959) – külön is kiemelhetjük, hiszen ennek gyakorlata intézményrendszert/intézményeket feltételez, ez utóbbiak működése legalábbis a hatalom „jóváhagyólagos beleegyezését”.

Mindezzel együtt a társadalmakat emberi cselekvések tartják fenn, és életszerűtlen a társadalmi struktúra determinisztikus szerepét eltúlozni. Számításba kell venni a nyelvhasználat dinamikáját is, azoknak a társadalmi, gazdasá-

gi gyakorlatoknak az összjátékát, amelyek a nyelvek „értékét”, használatának színtereit folyamatosan, újra meg újra kijelölik; a nyelvhasználati normarendszer ugyanis nem eleve elrendeltetett, egyszer s mindenkorra adott, hanem bizonyos társadalmi konjunktúrákkal változhat/változik.

Ha figyelembe vesszük mindkét aspektust, a nyelvválasztási kényszereket csakúgy, mint a nyelvhasználat dinamikáját – utóbbiba beleértve a kisebbség „küzdelmét” nyelvi emberi jogaiért, anyanyelvének használhatóságáért a „jóvá-hagyólagos beletörődés” helyett – a diglosszia egész kérdésköre jóval kiegyensúlyozottabb megvilágításba kerül. Lényege, hogy azt, hogy egy adott társadalomban „melyik nyelvnek hol a helye” bár alapvetően a hatalomviszonyok határozzák meg, bizonyos mértékig maguk a beszélők is alakítják, kiemelten (tan)nyelvi választásaikkal. A tannyelv szerepe ugyanis – mint láttuk – nem egyszerűsíthető le arra, hogy a gyermek egyik vagy másik nyelven elsajátítja az amúgy objektív ismereteket, szakregisztereket, nyelvi fordulatokat. Kétségtelen, hogy a tannyelvi szocializáció szerepe ennél jóval összetettebb, szerteágazó *kulturális és szimbolikus elemeket* is hordoz, továbbít; a szóbeli és írott kultúra átadásával az egyén szociális identitását és nyelvi magatartását is formálja. Kutatásaink alapján elmondható: ha a román tannyelvi folytonosság – az oktatási fokozatok között is, illetve az ún. újratermelési folyamat eredményeképpen a generációk között is (Sorbán 2000a) – a diglosszia társadalmi normává válásának egyik mechanizmusa, ezzel szemben az anyanyelven való tanulás/tannyelvi folytonosság ösztönzőleg hat a magyar nyelv természetes használatra, és ezáltal szélesíti azokat az intézményes, munkahelyi és nyilvános színtereket, ahol a kisebbségi nyelvnek is helye van, legalábbis helye lehet.

Noha tény, hogy a magyarság Erdély nagyobb részében, különösen pedig az erdélyi nagyvárosokban diglosszia helyzetben van, és a magyar nyelv funkcionális hatókörei korlátozottak a többségi nyelvhasználat színtereihez képest, ez nem azt jelenti, hogy a kialakult helyzet széles társadalmi konszenzussal jött volna létre vagy azon alapulna. A vonatkozó interjúrészletek ugyanis sokkal inkább *az egyenlőtlenséget*, következésképpen a magyar nyelvhasználat kiterjesztésének „jogosságát” érzékeltetik, mintsem az államnyelv és a kisebbségi magyar nyelv funkcionális elkülönülését legitimáló konszenzust.

Ez egyfelől azért figyelemre méltó, mert – mint már kitértünk rá – számos esetben ez a vélekedés ellentmondásban van a viselkedéssel (iskolaválasztás, nyelvhasználati gyakorlatok). De azért is, mert ezzel a témával kapcsolatban a megnyilatkozások nemcsak az egyén, hanem ezúttal a kisebbségi *csoporthoz* is történnek.

„Ha nyelvekről beszélünk és nem sodorunk bele politikai vonzatokat is, illetve megkövesedett nézeteket, elemzéseket, kinek milyen nemzetisége van satöbbi problémákat, akkor szerintem **bármelyik nyelv bárhol használható**. Az csak normális, hogy ha már éppen magyarnak születtem, akkor magyarul beszéljek, vagy ha román, akkor románul. Nem látom semmi okát, hogy **egy nyelvet alá-főlé rendeljünk**, pontosabban felsőbb vagy alsóbb rendüként tituláljunk. (...) Sajnálatos tény, hogy **állami intézményekben inkább akarva, mint akaratlanul a román nyelv a domináns nyelv**. Hogy tapasztalható az a folyamat is, hogy román alkalmazott nem érti vagy nem akarja érteni a magyar anyanyelvű hozzá forduló kérelmezőnek a problémáját, hogy az illető probléma megoldási pontossága, eredményessége vagy megoldási ideje függ attól, hogy az illető kérelmező magyar-e vagy román, ez jelen van, ezt tapasztaljuk úgy az állami, mint a magánszektorban is.” I.18

„Sajnos ez úgy működik, hogy a családod magyar, magyarul beszélsz. A munkahelyen, például ahol én vagyok, lehet magyarul beszélni. Egyes személyek, akik románok, magyar munkahelyen, elvárják, hogy beszéljünk románul, de pont ezért nem beszélünk románul. Beszélünk magyarul. De ha már román munkahelyre kerülnél, akkor már kívánatos, hogy román nyelven beszélj. **Ha kilépsz a városba, csakis románul tudsz beszélni**. ----- Szerintem nincs helyén, de van egy olyan törvény Romániában, amit nem tartanak be a 20%-kal kapcsolatban. Vagy ott vannak a feliratok: hiányzik, **jólesne, ha volnának**.” I.09

A kisebbségi társadalom- vagy csoportdiskurzusoknak (ezen tehát azt értjük, hogy mit és miként beszélünk magunkról (kvázi) nyilvánosan, mint kisebbségről, helyi, erdélyi vagy romániai magyarságról) kétségkívül létezik *egy szimbolikus tematizációs repertoárja*, amelynek lényeges eleme az anyanyelvhasználat. S bár a szimbolikus repertoár mögött – mint kutatásaink bemutatott eredményei is tanúsítják – ott van a mindennapi élet pragmatikus szférájának, magának a kisebbségi helyzetnek a magatartásformáló ereje, az anyanyelv szimbolikus *mobilizációja* a csoporttudat kontextusában külön figyelmet érdemel.

Kétnyelvű környezetben (kisebbségi helyzetben talán még inkább) az anyanyelvhasználat olyan eszköz, amely egy csoport elkülönített identitásának jegye.⁵⁶ A szociális reprezentációelmélet (Moscovici 2002) szerint a társadalmi valóságot reprezentációk jelenítik meg, amelyek tudati képződmények és arra

⁵⁶ A rendszerváltozást követő időszakban végzett szociológiai vizsgálataink, összhangban más felmérésekkel, azt bizonyítják, hogy az erdélyi magyarság identitásának egyik alapvető pillére az anyanyelv, és ez hangsúlyosan érvényes a diplomások körére (Sorban 2000b, Sorban-Dobos 1998).

szolgálnak, hogy a mindennapi tudás szintjén tipizálják azokat a történéseket, szimbolikus tartalmakat, amelyekhez – a csoport tagjaiként – közünk van. A szociális reprezentációknak tehát csoportképző, a csoportkohéziót fenntartó, illetve a csoporttudatot erősítő szerepük van. Ezekkel a szimbolikus tartalmakkal a csoport tagjaiként természetes módon azonosulunk, hiszen egyfelől a közöséghez való tartozásunk biztosítékai, a közös értékek, hagyományok továbbadásának közegei, másfelől viszont kijelölik és fenntartják a csoporthatárokat.

A szociális reprezentációk társadalmi narratívákként, közös tudáskészletként, kollektív emlékezetként működnek – ebbe beleszületünk és/vagy a szocializáció során belenevelődünk. Ezek az átfogó kollektív narratívák mint szerkezeti sémák, irányítják választásainkat, magatartásunkat. Ugyanakkor – és ezt szükséges hangsúlyozni – megelőzik az egyéni tapasztalást, megadva azt a konvencionális magatartásmintát, amelybe cselekedeteink beépülnek, és amelyek a mindennapi helyzetek megértésében eligazítanak bennünket (Biró: 2004:12–13).

Tapasztalati tény, hogy az anyanyelv fontos eleme a kisebbségi magyarság közösségi narratíváinak, ugyanakkor empirikus felmérések sora is bizonyítja az anyanyelv szimbolikus szerepét a kisebbségi magyarság kollektív identitásában (Dobos 2001, Gereben 2000, Sorbán 2000b). Jelen kutatás tükrében is elmondható: az elbeszélések folyamában az anyanyelv nemcsak mint csoportképző minőség vagy a csoporthatár fontos jelölő eleme *kerül használatba*, hanem úgy is mint a szimbolikus küzdelem tárgya – eddigi fogalomhasználatunkhoz híven úgy is mondhatjuk: a csoportérdekeket előtérbe helyező, egyfajta „közéleti”, kollektív jogérvényesítő mutatkozás.

Az anyanyelvről számos egyéni megmutatkozást szervező „szerepkörben” szóltunk az előzőek során. A nyelvi hiánnyal összefüggő elrejtőzési praktikák, a kódkeverés kapcsán a társadalmi norma és a csoportnorma közötti eltérések, a beszélgetésekben tetten érhető stigmatizáció rejtett jellege, az anyanyelvhez kapcsolódó szimbolikus argumentációk készenléti arzenálja mind arra utal, hogy a kétnyelvűség Erdélyben – leszámítva a viszonylag ritka kiegyensúlyozott kétnyelvűséget, illetve az olyan, vegyes családból származó egyéneket, akik nemcsak mindkét nyelvet, hanem mindkét kultúrát is magukénak vallják – valójában társadalmi körülmény. Egyéni és *csoportidentitást formáló ereje*, funkciója alapvetően az anyanyelvnek van.

III. KÉTNYELVŰSÉG ÉS IDENTITÁS

Az identitás kérdéskörével, illetve a Másik (akár a kutató) számára hozzáférhető (inter)szubjektív tartalmaival, vizsgálhatóságával, (újra)definiálásával napjaink társadalomtudománya nagyon széles elméleti és módszertani skálán foglalkozik; úgy is fogalmazhatunk, hogy mára ez a téma valamifajta „stratégiai funkcióra” tett szert (Antaki– Widdicombe 2008: 191). Az identitás előtérbe kerülését a szakirodalomban – és nemcsak ott, hanem a közírásban, a közbeszédben is – gyakran hozzák összefüggésbe a modernitással. Eszerint a modernitás kísérőjelensége az identitás töredezettségének felismerése, illetve az, hogy az előző korokhoz képest, napjainkban a „ki vagyok”, „kikkel tartozom össze” már nem annyira egyértelmű (Habermas 1987, Appadurai 1996, Giddens 1991, idézi Kovács 2004).

A definíciós kísérletek bősége ellenére azonban – amelyek nyilván különféle megközelítéseket kínálnak annak megragadására, hogy valójában mi is az identitás –leszögezhetjük: az identitás olyan minőség, amely az ének *önmagára* és a *társas környezetére* vonatkozó reflexióit egyaránt magába foglalja, következőképpen az egyéni és a társadalmi meghatározottságok sajátos szintézise. Noha élénk vita folyik arról, hogy kell-e, és ha igen, hogyan lehet külön kezelni az ének önmagára, valamint társas környezetére vonatkozó reflexióit, azt a véleményt osztjuk, miszerint az említett szintézis adja az identitás lényegét, magvát (Vajda 1996: 8–9), és hogy a kutató szemléletén múlik, hogy adott esetben az egyéni, avagy a társas reflexiókra, esetleg meghatározottságokra teszi-e a hangsúlyt. Az viszont nyilvánvaló, hogy a *nyelv* ebben a szintézisben kiemelt szerepet játszik, miként az is, hogy az egyéni és szociális identitást éppen *a nyelv köti össze* (Tabouret-Keller 1996:317).

Mindemellett szükséges megjegyezni, hogy az identitáskutatásokban létezik egy másik, nem kevésbé lényeges elméleti-módszertani divergencia is, nevezetesen, hogy eltérő vizsgálati perspektívát jelent, amennyiben a téma kapcsán a külső, *elemzői* szemszögből relevánsnak ítélt identitáskritériumokból indulunk ki (*analysts' orientation*), illetve ha a *cselekvők* saját (ön)meghatározásai, identitáskonstrukciói felől közelítünk a kérdéshez (*participants' orientation*) (Antaki–Widdicombe 2008:191).

A szociológiában – bevett szokás szerint – az identitás valamilyen társadalmi csoporthoz való tartozás szubjektív köteléke(i)ként kerül bemutatásra, olyan sajátos minőségként, amely a szocializáció során alakul (ki). Lévéen, hogy

a társadalom tagjai bizonyos kritériumok (attribútumok, cselekvések, választások, jogok, kötelezettségek) alapján különféle csoportokba, osztályokba, foglalkozási kategóriákba, nemzetekbe, etnikumokba stb. sorolhatók, a csoport-hovatartozás, mint „belső kötelék” nyilvánvaló minőségként tételeződik. Következésképpen az empirikus (survey típusú) felmérésekben az identitás „operacionalizálható” demográfiai ismérvek, szocializációs minták, cselekvések, választások, értékorientációk, véleményekkel való egyetértés/elutasítás, attitűdskálák stb. alapján. E szemlélet lényege tehát, hogy *mindenekelőtt adott a társadalmi struktúra*, amelybe az egyének születésükkel (származásukkal) belépnek, a szocializációs folyamat során pedig „megtanulják” szerepeiket, elfogadják az ezzel együtt járó társadalmi státust; melynek jellemzői meghatározzák hovatartozásukat: beépülve egyéni/társas identitásukba (úgymond interiorizálódnak). Így a témát vizsgáló szociológus azt kutatja: az emberek milyen etnikai, nemzeti, kulturális stb. attribútumokkal jellemezhetők, illetve, hogy ezek között, esetleg ezeken belül melyek azok, amelyek révén egyik identitás megkülönböztethető a másiktól.

Kisebbségi helyzetben az anyanyelvhez való viszonyulások, pozitív-negatív pólusú skálákkal mért attitűdök, a nyelvhasználat gyakorisága, színterei, jellemzői, az anyanyelvhez kapcsolt szimbolikus tartalmak relevanciája kétségkívül lehetnek olyan ismérvek, amelyek a kisebbségi csoport-hovatartozás fontos kognitív és affektív tartalmaiként (kötelekeiként) azonosíthatók.

Mindazáltal a (külső), elemzői szempontrendszer kisebb-nagyobb mértékben eltérhet attól az önmeghatározástól, amellyel maga az egyén azonosul, és amely jellemzőket sajátjának vall, esetleg maga határoz meg csoport-hovatartozásá(i)nak szoros (esetleg lazább) kötelekeiként. Sarkos, ám szemléletes példa erre a „határon túli magyar” csoportkategóriába való, közszájon forgó besorolás, amely amúgy a Magyarország határain kívül rekedt magyarokra (több külső, elemzői szempont alapján: történelmi, területi, kulturális, akár kétnyelvűség⁵⁷ attribútumok, hasonlósága, egyezősége révén) éppen használható is lehetne, csak hogy eddigi kutatásaink során nem talákoztunk egyetlen olyan egyénnel sem, aki ezt önmagára vonatkoztatva használta volna.⁵⁸ „Beszélgetős” vizsgálataink arra szolgálnak bizonyítékokkal, hogy az ún.

⁵⁷ A határon túli magyarok az anyaországi magyarokhoz képest zömmel kétnyelvűek.

⁵⁸ Pejoratív jelentésével – amellyel viszont interjúzásaink során elég gyakran talákoztunk – pontosan a nem azonosulást próbálták értésre adni a megkérdezettek, sajátos csoportthartárt jelölve ki ezzel „Mi, mint »határon túli« megnevezéssel illetettek, jelentheti: ők ezzel megnevezéssel mitőlünk elhatárolódnak vagy, hogy ők a mihozzánk képest határon túliak. A fogalom kirekesztő jelentése az érintettek szempontjából mindenképpen egyértelmű, noha lehetséges, hogy maga a kategória valójában „befogadási” céllal született vagy volt eredetileg használatos.

„határontúliség” nemcsak azért művi (esetleg elemzői) kategória, mert túlságosan tág fogalom, hanem azért is, mert meglehetősen *ambivalens* ahhoz, hogy belső, azonossági kötelék lehetne. Ennek minden bizonnyal az a legfőbb oka, hogy a „határ” a család- és élettörténetekben teljes mértékben más *jelentésekkel* van jelen, mint ahogyan ezt külső szempontok szerint az elemzők, közírók, politikusok értik. Ezzel analóg helyzetbe kerülhetünk a *kétnyelvű* besorolással is, kérdés ugyanis, hogy ezt milyen kontextusban, és főként milyen jelentésekkel használjuk elemzőként, és ehhez/ezekhez képest milyen konnotációkkal ruházzák fel példának okáért maguk a kisebbségi társadalom tagjai, jelen esetben pedig az interjúalanyok.

Kétségtelen, hogy a különféle identitás-kritériumok, attribútumok másfajta megvilágításba kerülnek, amennyiben ezeket az egyéni, *szubjektív megélésekből*, az élettörténetekből táplálkozó azonosságkonstrukciók felől vizsgáljuk, mint ha eleve adottnak tételezzük.

Ennek a fajta megközelítésnek bár számos (hangsúlyjaiban eltérő) elméleti-módszertani irányzata fellelhető a szakirodalomban (Barth 1969, Cohen 1985, Anderson 1983, Hall 1996), közös nevezőjük talán az, hogy az emberek *sajátos teljesítményét* veszik alapul (az identitás ún. performatív jellegét). Azt a *dinamikát*, ahogyan a közös tudáskészletből – ennek kulturális-szimbolikus tárházából – merítve, bizonyos tartalmakat megmutatva, kiemelve, másokat inkább elrejtve megalkotják és folyton újraalkotják saját önazonosságukat a társadalmi interakciók során.

Fontos megjegyezni azonban ennek a belső aspektusokra épülő, „szabad” identitásalkotásnak a kapcsán azt is, hogy a szóban forgó egyéni teljesítmények nem csupán lehetőségeket, ha úgy tetszik, „variációkat” kínálnak különféle indentitás-konstrukciókra, hanem igen komoly kényszereket is hordoznak arra vonatkozóan, *hogy az egyének egyáltalán kik lehetnek* (Antaki–Widdicombe 2008:198). Ezen a ponton pedig visszakerülünk a társadalmi meghatározottságokhoz, amelyek mégiscsak ugyanazonosságunk legfőbb referenciái, s megállapíthatjuk: a vázolt kétfajta közelítésmód valójában a „ki vagyok”, „kikkel tartozom össze” szintézisének statikus, avagy dinamikus oldalához enged hozzáférést.

Ez utóbbi szemszögből az énonzonosság meg- és újraalkotásának egyik legfontosabb eszköze, amely révén ez a minőség a Másik számára is értelmezhetővé válik, az *élettörténet*. Miben azonosítható az elbeszélés és az azonosság közötti kapcsolódás? Tengelyi László szerint ezt a láncszemet az élettörténet sajátos egysége, megszerkesztése, a megélt tapasztalatoknak tulajdonított belső jelentések adják, mint írja: „nem vonásaink állandósága, jellemünk szilárdsága és nem is meggyőződéseink változatlansága teszi, hogy önmagunk maradunk,

hanem, hogy minden átalakulás, amelyen életünk során keresztülmegyünk, egyetlen egységes történet keretei között elbeszélhető (Tengelyi 1998:18).

A narratív identitás lényegi vonása tehát, hogy a *megélt élményvilágból*, tapasztalokból táplálkozik, ezeket pedig a történetben való elrendezés, illetve (újra) (el)rendezés teszi koherens egésszé, kiegyenlítve az életünkben a (meg)változás és a változatlanóság közötti diszharmóniákat, ellentmondásokat, mindazáltal hozzáférést engedve az időhöz is, amelybe a tapasztalás kétségtelenül beleágyazódik. Az identitás ugyanakkor – ebben a megközelítésben – olyan minőség, amely szükségképpen feltételezi az alteritást, a Másikat mint referenciát, amely nélkül azonosságunk nemcsak, hogy értelmetlen, hanem racionálisan nem is elgondolható (Ricoeur 1990b:367).⁵⁹

A Máság vonatkozása, az alteritás implikálása a kétnyelvűség és identitás összekapcsolhatóságát illetően rendkívül lényeges, hiszen a kétnyelvűség éppen a hovatarozásunkat, a csoporthatókat fessegeti. Az anyanyelvvvel (mint kulturális és szimbolikus univerzummal) való azonosulás ugyanis mint *belső erőforrás* – esetünkben – éppen az államnyelv vonatkozásában *mobilizálódik*, használata ebben a dialektikában lesz *tetté*, s a fontosságát kiemelő, előtérbe helyező megmutatkozások pontosan a Másikkal (az államnyelvvvel, az ezt a nyelvet anyanyelvként beszélővel) való találkozási pontokon nyernek *azonosságteremtő* relevanciát. A találkozási, ütközési pontokon *kerülnek elő* az egyik vagy másik nyelvvvel kapcsolatos családi vagy egyéni történetek, emlékek, azok a megélések, amelyek az egyént egyik vagy másik nyelvhez szorosabb vagy lazább szálakkal *kötik*.

Ezek a történetek, élmények nyilván sokfélék, tekintve, hogy Romániában a „kétnyelvűsödés részben természetes, részben kikényszerített folyamat” (Péntek 2005a); következésképpen a nyelv(ek)hez való viszony, a nyelvsajátítás élményháttere is elég nagy különbözőségeket mutat, éppen a természetes-kikényszerített tapasztalatok, tanulási módozatok mentén. Az viszont egyértelmű, hogy ezek a nyelvhasználattal, nyelvtanulással kapcsolatos élmények, emlékek, szubjektív megélések fontos strukturáló szerepet töltenek be a két nyelvvvel való azonosulás folyamatában. Nyilvánvaló, hogy a beszélő és nyelvi identitása elválaszthatatlan egymástól: szövevényes külső és belső kötelékek kapcsolják össze. Külső jegy (leggyakrabban) már a megszólalás, a belső köteléket pedig a nyelvekkel kapcsolatos személyes tapasztalás, sajátos belső élményvilág alakítja, amelynek egyik meghatározó aspektusa: hogyan kerülünk kapcsolatba, *hogyan sajátítjuk el* egyik vagy másik nyelvet?

⁵⁹ „L’alterité ne s’ajoute pas du dehors á ipseité, elle appartient á la teneur de sense et á la construction ontologique de l’ipseité” (Ricoeur 1990:367).

1. Anyanyelv – államnyelv. Utak az államnyelvhez

Réger Zita *Utak a nyelvhez* c. munkájában a különféle kultúrákban meghonosodott nyelvelsajátítási módozatok sokféleségét mutatja be. Megállapítja, hogy „a nyelv társadalmilag elfogadott használati módjának az átadása része és egyben eszköze is a kultúra átadásának, magának a szocializációs folyamatnak: társadalmi magatartást, személyiségfejlődést, gondolkodást, világgépet formáló tényező. Éppen ezért az otthon elsajátított nyelvhasználati módok *hátrány*, illetve *előny* forrásaivá válhatnak: elősegíthetik vagy gátolhatják boldogulásunkat a társadalom intézményeiben, amelyekkel gyermekként vagy felnőttként kapcsolatba kerülünk (Réger 2002:11–12).⁶⁰

A nyelvi és az ezzel együtt járó társadalmi előnyöket, illetve hátrányokat akkumuláló családi szocializáció kapcsán adódik a kérdés: mi van abban az esetben, amikor a családban elsajátított nyelv *más nyelv*, mint egy nemzetállam hivatalos nyelve?⁶¹ Mindkét nyelv – az anyanyelv és az államnyelv is – alkalmas magas szintű ismeretek továbbadására, elsajátítására, csak éppen az egyik kisebbségi nyelv, amelynek nincs hivatalos jogi státusa, a másik pedig az állam nyelve és a fennálló társadalmi keretek és hatalmi viszonyok között a „jobb érvényesülés” esélyét ígéri? Ebben az esetben a nyelvi szocializációnak nyilván megvannak a maga sajátosságai; s bár a helyzet egyenlőtlen, világos, hogy *kisebbségiként* szükséges minél jobban megtanulni az államnyelvet. Kérdés azonban, hogy hogyan, mely(ek) a „megfelelő” ut(ak) ennek a célnak az eléréséhez?

A kétnyelvű szocializációt igen sokrétű és terjedelmes szakirodalom tárgyalja (Skutnabb-Kangas 1997, 1984, Fishman 1989, Grosjean 1982, 2008, Bartha 2000, Karmacsi 2007, Cserniczkó 1996, Navracsecs 1999), azonban ezek a munkák az intézményes nyelvelsajátítás kérdésköréhez képest kevesebb figyelmet szentelnek egyfelől a másodnyelvtanulás személyes élmény- és motivációs hátterének, másfelől pedig azoknak az intézményeken kívüli, egyéni vagy családi praktikáknak, amelyek arra irányulnak, hogy a kisebbséghez tartozó egyén minél hatékonyabban elsajátítsa a második nyelvet. Pedig az iskola falain *belüli* és *kívüli* nyelvtanulás tapasztalatainak, az államnyelv-elsajátítást szorgalmazó családi módszereknek, trükköknek is *megvan a maguk élményszerűsége*. A megélt tapasztalatok beépülnek a motivációkba, attitűdökbe,

⁶⁰ Kiemelések tőlem.

⁶¹ Skutnabb-Kangas szerint bár a világ 200-nál több államának többsége de facto többnyelvű, hivatalosan mégis egynyelvű, mivel csak egy hivatalos nyelve van (Skutnabb-Kangas 1997:5).

befolyásolva nemcsak a tanulási hatékonyságot s ezzel együtt a nyelvismeret szintjét, hanem adott esetben az azonosulás fokát is egyik vagy másik nyelvvel, illetve azzal a kultúrával, amelyet ezek a nyelvek hordoznak.

Az előző fejezetek témaköreinek kifejtése során – pályaválasztás, nyelvi hiány, a kétnyelvűség előnyei, nyelvi hátrány stb. – számos olyan élettörténeti epizódot érintettünk, amelyek többé-kevésbé érzékeltették az államnyelvtanulással összefüggő élmények affektív, illetve értékelő tartalmait is az oktatás különböző fokozatain. Nem kívánunk ezekre az iskolai történetekre újból részletesen kitérni – ide inkább ezeknek egyfajta összegzése kívánczik. Az elbeszélések alapján megállapíthatjuk, hogy a kisebbséghez tartozó egyének számára az oktatási intézmények – az eredményességet és következményeket véve alapul – legalább kétféle utat kínálnak az államnyelvhez. Míg a román tannyelvű iskolába az államnyelv elsajátítása kétségkívül hatékonynak nevezhető (a kisebbséghez tartozó gyermek megtanul jól románul, bár leggyakrabban ez anyanyelvi kompetenciák rovására), és ez a fajta tannyelvi szocializáció meghatározó a viszonyulások (kötések/oldások)⁶² alakításában mindkét nyelvhez, másik esetben (amikor az államnyelvtanulás az iskolai tanórákra szorítkozik) sem a nyelvelsajátítás magas hatékonyságáról, sem pedig olyan kétnyelvűségről nem beszélhetünk, amely azonosulást is jelentene a másodnyelvvel, illetve a többségi kultúrával (is). Ez utóbbi esetben a vonatkozó történetekből – „hogyan tanultam meg románul?” – leggyakrabban az olvasható ki, hogy a magyar iskolákban a román nyelv oktatása nem elégséges sem a magas szintű nyelvismerethez, sem a köznapi kommunikációs jártasságok megszerzéséhez, következésképpen nem is megfelelő út az egyént valóban gyarapító, kiegyensúlyozott kétnyelvűség eléréséhez. Paradox módon ezzel kapcsolatban – ezt is már több ízben érintettük – nem a választékos kifejezésekben tapasztalható „lexikális rés”, hanem az ún. konyhanyelvi hiány játssza a – frusztráló, visszafogó – szerepet, pontosabban az, hogy a magyar iskolában a magyar nemzetiségű tanuló nem tanulja meg, és nem gyakorolja be a spontán kommunikációhoz szükséges élőnyelvi fordulatokat az állam nyelvén. Az ezzel a fajta nyelvi hiánnyal összefüggő – negatív, a bizonytalanság érzését keltő – tapasztalatok kedvezőtlenül befolyásolják az egyén motiváltságát, valamint attitűdjeit is az államnyelv irányában. De ez az élményháttér, mint már szólunk róla, igen érzékenyen érinti egyén önbecsülését is, fenntartva, megerősítve kisebbségi tudatát.

⁶² Ez nyilván lehet erősebb vagy lazább kötődés az államnyelvhez, de elég gyakori, hogy a román iskola a kisebbségi gyermekben éppen a kötődések elbizonytalanodását eredményezi, pontosabban azzal jár, hogy bizonyos, a származási családból hozott identitáselemek semlegesítődnek.

Minden bizonnyal ezzel is magyarázható – ám ez egyáltalán nem új felismerés, hanem régi/új tapasztalati tény –, hogy a két államnyelv-tanítási stratégia között, amit az intézményes oktatás kínál Romániában (román tannyelvű iskolaválasztás, illetve román nyelvoktatás a kisebbségi iskolákban), az egyének, a családok, legtöbb esetben pótlólagos „módszerekhez”, praktikákhoz, trükkökhöz is folyamodnak, esetleg az államnyelvtudás bejáratódására tudatosan kihasználják a kétnyelvűségi körülmények adta, spontán kommunikációs lehetőségeket.

Egyik ilyen nyelvtanulási-gyakorlási módozat a hagyományos, erdélyi többnyelvűség hagyományait idézi. Közismert, bár hangsúlyosan az interjúalanyok szüleinek, nagyszüleinek a történeteire való hivatkozásokból, az ehhez kapcsolódó emlékekből köszön vissza az a nyelvi élményvilág, amely a letűnt, valóban többnyelvű, többkultúrájú erdélyiséghez kapcsolódik. Nyomokban, főleg az idősebb korosztály elbeszéléseiben kerülnek elő olyan emlékek, epizódok, amelyek arról szólnak, hogy az „ő gyermekkorukban” mindenki több nyelven beszélt/értett „az utcában”, „a városban”, így egymásnak nemcsak nyelvismeret adtak át a magyar, román, német, akár cigány gyermekek/felnőttek, hanem az attitűdöt is közösen formálták, miszerint természetes dolog, hogy az emberek ismerjék egymás nyelvét.

*„Nekem nem voltak nehézségeim [a román nyelvtanulással], én abban a szerencsés helyzetben voltam, hogy én iskola előtt román nyelven már beszéltem a szomszédokkal. Előttünk vásártér volt és később játszótér, tehát itt lett a negyedik a játszótéren. **Ift cigányul, magyarul, románul szinte mindenki tudott, tehát a románok is tudtak magyarul, ez normális volt, a román szomszédaim tudtak magyarul,** én beszéltem románul, ők meg visszaválasztak magyarul, tehát ez egy nagyon jó példája volt az egymás mellett élésnek.” I.22*

*„Hogyan tanultam meg románul? Hát az utcán, **egyszerre tanultam a két nyelvet,** minden gond nélkül! Nekünk természetes volt ez, a szomszéd gyerekektől! Édesapám asztalos volt, kisiparos, és volt egy román munkatársa, aki segített neki állandó jelleggel a munkában. Idősebb volt, idős házaspár, nem voltak gyerekeik, és mivel a nagyszülők ha a szülők szórakozni mentek, akkor ez a házaspár vigyázott rám. Ők románok voltak, egy tiszta román faluból költöztek hozzánk, tudtak ők valamennyire, elég jól magyarul, **de úgy voltak kioktatva édesapám részéről,** hogy velünk románul kell beszélni. Én is, az öcsém is egyszerre beszélünk mindkét nyelvet, és ebben a szellemen neveltem a saját gyermekemet is, ő is mikor beszélt, mindkét nyelven beszélt.” I.11*

A szóban forgó nyelvtanulás/nyelvgyakorlás abban különbözik attól az ugyancsak spontán nyelvtanulástól, mely napjainkban is jellemző az erdélyi városokban, a vegyes lakosságú településeken, nevezetesen, hogy a „tömbház előtt játszottam a román gyermekekkel”, „állandóan engem küldtek vásárolni”, „a szomszédaink románok voltak, ránk ragadt a román nyelv”, hogy *nem egyirányú*. Kölcsönösségen alapuló két- vagy többnyelvű spontán szocializáció, amely pontosan viszonyossága révén kínál sajátos érzelmi, motivációs, és ezáltal magatartásszervező kulturális többletet.

Az elbeszélésekben több olyan, a nyelvtanulással-gyakorlással összefüggő élettörténeti emléket is találunk, amelyek arra utalnak, hogy a szülők különféle „trükkökkel” tudatosan irányították, szorgalmazták, sőt, bizonyos mértékig felügyelték a gyermekeik államnyelvtanulását, azt a célt követve, hogy a későbbiek során ne legyenek ilyen jellegű hátrányaik. Gyermekeiket ugyan magyar tannyelvű iskolába íratják, de szem előtt tartották azt is, hogy amennyire módjukban áll, kiküszöböljék azokat a hiányosságokat, amelyek a kisebbségi iskolákban a román nyelvtanítás hatékonyságáról közismertek. Ebben a sorban elég gyakori az a „módszer”, amikor vegyes vagy román tannyelvű óvodába íratják a gyermekeket, egyfajta mélyvíz-technikaként de az iskolai fokozatra már átíratják őket magyar iskolába. Az államnyelv elsajátítását tudatosan szorgalmazó családi praktikákhoz azonban, a spontán nyelvgyakorlások játékoságával szemben jobbra csak utólag, a történet újraértelmezése folyamában társulnak egyértelműen pozitív élmények.

„Elégé emlékszem az óvodára. Addig egyáltalán nem beszéltünk románul, és a tesómmal együtt íratlak oda be. Ennek van egy nagyon érdekes dolga, hogy az anyukám elvitt minket óvodába, s másnap megkérdezte a nevelő, hogy esetleg van-e valami bajunk, vagy szellemi fogyatékosok vagyunk-e, mivel hogy nem reagálunk semmire. Hát nem értettünk semmit! De most úgy már látom, annak a három évnek köszönhetően tudok jól románul, később magyar iskolába jártam, az egyetemet is. I.25

„Harmadikos koromtól a matematikát párhuzamosan románul is tanultam. Ez abban állt, hogy román matematika feladatokat kellett megoldjak úgymond önszorgalomból, ez nagyon hozzásegített ahhoz, hogy a szaknyelvet gond nélkül elsajátítsam, illetve líceumista koromban különböző olimpiászokon és versenyeken vettem részt, ami viszont kizárólag románul folyt. Gondolom, ez is hozzájárult ahhoz, hogy nem voltak nyelvi meg kommunikációs nehézségeim az egyetemen. Ezeket a román matematika feladatokat kimondottan édesapám jó akaratóból végeztem, akkor én ezt nem így láttam, de felnőt szemmel úgy lá-

tom, hogy a javamra vált, ----- tehát ez nem iskolai feladat volt, hanem önszorgalomból volt, **amennyiben ezt önszorgalomnak lehet nevezni, mikor egy szülő odateszi a gyermekét, hogy dolgozzon pluszba.** De románul a tömbház mögötti játszótéren tanultam meg, és ez ott is fejlődött ki elég nagy mértékben. A tömbházban, ahol laktunk, kimondottan román gyerekek voltak, román játszótársak **és ott muszáj volt értekezni,** és ott gyakorlatilag ráncragadt a román nyelv, és ezen kívül természetesen az iskolában fejlődött tovább.” I.13

„Hát olvastam, **kellett olvassak románul,** most is olvasok, úgy megszoktam...” I.07

„Otthon természetesen magyar nyelven beszélünk. (...) A nagybátyám bukaresti lányt vett feleségül, gyermekei is ott születtek, ott is éltek. Rendszeres, évi 2–3 alkalommal történt látogatásaik során én ezekkel **az unokatestvérekkel természetesen románul kellett beszéljek,** lévén, hogy ez kora gyermekkortól megvolt, számomra ez semmiféle fennakadást nem jelentett, hogy románul is szinte anyanyelvi szinten megtanuljak (...) A román nyelvvel nem az iskolapadban találkoztam életemben először, hanem már jóval azelőtt. Tehát tulajdonképpen erre a, nevezhetnénk **egy kicsit keresetten alapképzésre** tevődött rá az elemi osztályokban a különböző tanítási formák kapcsán a következőkben, a kötelező iskolai román nyelv-képzés.” I.19

„Román nyelven elboldogulok, nem mondom azt, hogy felsőfokon, de azért elég jól. Otthon a családban tanultam meg románul. (...) El tudom mesélni, hogy mi motivált arra, hogy megtanuljak románul. **A szüleim azzal szórakoztak, hogy amikor azt akarták, hogy valamit ne értsünk, én és az öcsém, akkor azt románul beszéltek meg.** Ez borzasztóan idegesített, s akkor odafigyeltünk, szótárastunk, kérdezősködtünk, s megtanultunk. Volt olyan, hogy ők beszéltek, hogy akkor a ----- s mi visszaválasztunk, ha ha, úgyis értem! Ezzel leszoktattuk, hogy románul beszéljenek otthon.” I.18

A államnyelvtanulással összefüggő történetek arra utalnak, hogy azok esetében, akik *nem* román tannyelvű iskolába jártak, elsősorban az *iskolán kívüli* nyelvelsajátítási módok, a hétköznapi nyelvi fordulatok többé-kevésbé spontán bejáratódása segítette elő az államnyelv felé való nyitottságot. Ez a nyitottság nyilván nem eredményez még azonosulást a többségi nyelvvel/kultúrával, eredményez viszont egy természetességet a kétnyelvűség irányában. Ennek kapcsán érdemes utalni egy igen szubtilis csoporthatárra, sajátos módon éppen az erdélyi magyar társadalmon belül. A beszélgetésekben bár nem

túl gyakori, de visszatérő a székelyeket egynyelvűnek, zártabbnak beállítani az állam nyelvét ismerő, beszélő, a kétnyelvűség iránt nyitottabb, más erdélyi régiókban élő magyarokkal szemben.

*„Sokat jelent, hogy **mi** olyan közösségbe élünk, ahol románok is voltak, szerintem ez velünk együtt nőtt, hogy mindkét nyelvet használtuk, nem voltunk abba **a paranojába**, hogy csak magyarul kell, ----- lehet valamit. (...) **Mert ugye bekerült ide egy székely**, az már rögtön **kényes volt a magyar nyelvére**, és ha románul kellett volna beszélni, azért sem beszélt, **míg mi**, ha arról volt szó románul beszélünk, **s megtartottuk a saját magyarságunkat**. Ez nem jelentett soha egy akadályt. **Én ezt mondom. Nem akarok a székelyek ellen szólni**, nem akarom őket bántani, de ez így van.” I.09*

Skutnabb-Kangas szerint: „Kétnyelvű az a személy, aki egy két vagy többnyelvű közösségben anyanyelvi szinten képes két (vagy több) nyelven kommunikálni, a közösség és az egyén által az egyén kommunikatív kompetenciájára kirótt szociokulturális követelményeknek megfelelően, és aki mindkét (illetve valamennyi) nyelvi csoporttal (és kultúrával) vagy azok részeivel képes azonosulni. E definícióból levonható következtetések igen nagy horderejűek az oktatási rendszerekre nézve – írja a szerző –, hatásuk összemérendő a kevésbé szigorú definíciók jelentőségével (Skutnabb-Kangas 1997:18). Eszerint a valóban igen szigorú meghatározás szerint az erdélyi magyarok zömmel nem kétnyelvűek, ennek ellenére a megjelölt kritériumok igen jó alapot kínálnak a kétnyelvűség és identitás összekapcsolására, hiszen a kétnyelvűséget nemcsak a nyelvismeret szintjével, hanem *ennek szociokulturális beágyazottságával*, illetve az *azonosulás* fokozataival is összefüggésbe hozza.

2. Nyelv(ek) és identitás

Bár a nyelv(ek) és az identitás kapcsolata – szövevényes összefonódásaik alapján – evidensnek tűnik, mégis bizonyos mértékig a sötétben tapogatózunk, hiszen ehhez a kérdéshez hozzáférésünk csak az elmesélt élettörténeti epizódok révén van, ezek pedig nyilván egyéni homlokzatok is. Következésképpen nem lehet figyelmen kívül hagyni azt az aspektust, hogy az interjúalany az anyanyelvhez és államnyelvhez való viszonyulásainak tükrében milyennek akarja magát beállítani a beszélgetés során. Ez a fajta megmutatkozás így nemcsak belső értékeléseket (jó esetben azonosulásokat) láttat, hanem kétségkívül számol azzal is, hogy melyek az ezzel kapcsolatos társadalmi elvárások. Ráadásul

történeteink nem is explicitek, hiszen a kutatás alapvetően nem a nyelvi identitás-narratívákra vonatkozott, hanem a pályatörténetek alakulására a kisebbségi kétnyelvűség körülményei között.

Ennek a helyzetnek mindazáltal megvan az az előnye, hogy mivel a beszélgetések nem erre a kérdéskörre fókuszáltak, *különbéle kontextusokban* került elő a „ki vagyok én?”, „kikkel tartozom össze?” megfogalmazása, így viszonylag könnyen beazonosíthatók az identitást valóban „mobilizáló” interjú helyzetek, kérdések, kulcsszavak. Ezek – az „előhívó” téma függvényében – kifejezhetnek erős csoportszolidaritást a magyar közösséggel, azonosulást az anyanyelvvél és a magyar kultúrával, de helyezhetik a hangsúlyt annak érzékeltetésére is, hogy a csoportthatárok átjárhatóak, mivel az egyén valójában két vagy több beszélő-közösségnek is tagja.

Megjegyezzük, hogy ez utóbbi esetben tapasztalható, általában a magas szintű államnyelvismerettel együtt járó, bizonyos mértékű azonosulás a többségi nyelvvél, kultúrával leggyakrabban nem jelenti azt, hogy az államnyelvismeret identitásformáló tényező. De igenis lehet egyfajta csoportdinamikát kifejező funkciója, szolgálhat valós kulturális többletet jelentő attribútumként az egyéni identitáshoz, vagy lehet eszköze olyan identitáselemek semlegesítésének, amelyek bár az egyént az eredeti, származási csoporthoz kötik, ezekkel már nem tud vagy nem akar azonosulni.

Az elbeszélte pályatörténetek alapján valójában három lényeges „identitást mobilizáló” témát emelhetünk ki: a *nyelvi emberi jogokat*, a *nyelvi hátrányt*, valamint az *iskola nyelvét* (tannyelv-valsztást).

A diglosszia-helyzetek tárgyalásakor már említettük, hogy a magyar nyelv korlátozott használhatóságát a megkérdezett interjúalanyok egyenlőtlennek érzik és jogtalannak értékelik. Így a *nyelvi emberi jogok* olyan kérdéskört jelentenek, amelynek kapcsán az interjú kínálta (kvázi) nyilvános kontextusban is explicite kinyilvánításra kerül – az anyanyelvi jogok kiemelésével – a csoport-hovatartozás, illetve a csoportszolidaritás (sajátos módon leggyakrabban még azok részéről is, akik esetleg román iskolába (is) jártak vagy gyermekeiket román iskolába járatják).

A nyelvi hátrány-narratívák az előbbtől eltérő (jóval szubtilisebb) perspektívából (a „megfontoltan” szóvá tett vagy elhallgatott diszkrimináció, csoportfenyegetettség) implicite érzékeltetik ugyanezt a belső szolidaritást a magyar közösséggel, a mi-tudatot, a csoportkohéziót („*nekünk számolni kell a hátrányokkal*”).

Mindezzel együtt az elbeszélte történetekben jól körülhatárolható „identitáskonstrukciók”, amikor is az egyén arról (is) beszél, illetve módot talál arra, hogy értésre adja, hogy ő ki, kikkel tartozik össze, továbbá, hogy ebben a hova-

tartozásban milyen szerepet játszik az anyanyelv, az anyanyelvi kultúra, esetenként az államnyelv, az *iskola nyelvével* összefüggésben kerülnek elő (tannyelvi szocializáció, milyen iskolába kell jártni a gyermekeket). Ezen a ponton válnak hozzáférhetővé – a családi, iskolai emlékek előhívása, az iskolaválasztással kapcsolatos döntésekhez fűzött magyarázatok, legitimációk stb. révén – a kötdések a nyelv(ek)hez, csakúgy, mint tannyelvi szocializáció (hozzáadó vagy szubtraktív) nyelvet-identitást formáló funkciója.

Az elmondottak fényében, a történetyszerkesztések tartalma és módja alapján három jól elkülöníthető indentitás-konstrukcióról beszélhetünk a megkérdezettek körében, az anyanyelv-államnyelv vonatkozásában:

(1.) az egyén az anyanyelvvvel, a magyar kultúrával és a magyar közösséggel azonosul, így a kétnyelvűség társadalmi körülmény;

(2.) az egyén mindkét nyelvvel/kultúrával azonosul, ám ez a kulturális többlet elsősorban egyéni azonosságformáló tényező;

(3.) azonosulást is jelentő kétnyelvűség helyett, inkább két nyelv közöttiség jellemzi az egyént, a történetmesélésekben a hangsúly a csoportthatárok semlegesítésére kerül, amely egy időben jelent bizonyos fokú azonosulást és távolságot is mindkét nyelvtől.

A vázolt identitáskonstrukciók tartalma, illetve nyelvi megformálása tehát számos ponton különbözik egymástól:

a.) Míg az első esetben az anyanyelv *egyéni és egyben csoportazonosságotformáló* erőforrás, a másik két esetben inkább az egyéni identitást, a *különbözőséget* előtérbe helyező nyelvi azonosságtörténetekről beszélhetünk.

b.) Ennek megfelelően eltérőek a *nyelvi szocializációs minták*, illetve ezek élményháttere: míg az első a magyar család–magyar tannyelvű iskola modellt követi, túlnyomórészt a magyar közösségen belüli informális kapcsolatokkal, a második az államnyelv (intézményes és intézményen kívüli, tudatos nyelvtanulás eredményeként) mindkét nyelv magas szintű ismeretével, vagy olyan egyes családi háttérrel függ össze, amelyben hangsúlyt fektettek mindkét nyelv és kultúra elsajátítására. A harmadik inkább egy bizonytalan nyelvi identitásként írható le, amelynek a háttérében magyar család, magyar származástudat áll, román tannyelvű iskolával, esetleg a gyakori iskolaváltással és túlnyomórészt román baráti körrel. Vagy: egyes családi háttér és román tannyelvű iskola, anyanyelv–dominanciás környezetben (például egy székelyföldi miliőben), túlnyomórészt magyar baráti körrel.

c.) Különbözik a történetek *szimbolikus tartalma, az elbeszélések affektív színezete*: míg az első kettőnél meghatározó az emlékek felidézése, részletezése („Átéled most is a gyermekkorodat? Igen, s ez pozitív!”), „Mondhatnám nekem ez nagyon jó, és én büszke vagyok apukámra, akinek köszönhetem, hogy anyanyelvi szinten beszélek románul”), utóbbinál a történetfűzés jóval ellenőrzöttebb, jobbra racionális, pragmatikus szempontokat helyez előtérbe („ne csináljunk már érzelmi kérdéseket a nyelvből”, „túl nagy hangsúlyt helyeznek a nyelvi faktorra, nem ezen múlik”).

d.) Jelentős mértékben eltér az *elbeszélések stílusa, elsősorban humora*. Míg az első és második esetben számos, a nyelvtanulás útvesztőit, a két nyelv használata során becsúszó nyelvtani hibát, hiánypótlással összefüggő baktit kifigurázó, magamagát kinevető, (így utólag) mosolyt fakasztó epizód, „aranyköpés” szövődik az elbeszélésekbe, a harmadik típusnál nem jellemző a humoros történetek elmesélése, és ha van is ilyen, általában feszültebb a beszélgetés kerete, hangulata, minthogy ennek megosztására is sor kerülhetne.

e.) Különbözőség végül a sztereotip, a bejáratott (közhelyes) formulák szerepe a történetek megszerkesztésében. Ezek nyilván benne vannak a mindennapi tudásunkban, beszédünkben („románul tudni kell”, „érvényesülés” stb.) és használjuk is gyakran, annak ellenére, hogy alig hordoznak információt. Megvan ugyanis a maguk funkciója: mivel „készen vannak” számos esetben elősegítik a beszélgetés továbbgörgetését, fennmaradását (Kuczi 1992:78). A sztereotip formulák ismételtetése alapvetően az első és harmadik narratívában kap lényeges szerepet. Míg az első esetben sajátos módon a kétnyelvűségi történet valójában az anyanyelvről szól, „persze, kell tudni románul”, fordulatokkal egyenlítve ki az anyanyelv tematizációjának túlsúlyát, a harmadik esetben az elbeszélő nagyon sok készen kapott, bejáratott közhelyet használ, nemcsak az érvényesülésről, az államnyelv ismeretének fontosságáról, hanem az anyanyelv fontosságáról is. Ez utóbbi esetben elég jellemzőek a disszonanciák is, tekintve, hogy rendszerint külön erőfeszítésbe kerül „a tanuljon románul a gyermek” és „a magyar nyelv ápolása nagyon fontos” közötti koherenciateremtés egyazon történetfűzésen belül.

A történetekbe fonódó énelbeszélések nyelvi megformálása kapcsán érdemes még megjegyezni, hogy az interjúalanyok csak ritkán, mondhatni kivételes esetekben használják magukra is és környezetükre is a *kétnyelvű kifejezést*.

Bár az interjúer kérdéseiben visszatérő módon használja a kétnyelvű szót (vö. Módszertani melléklet), mindazáltal a válaszokban ezt általában nem hallja vissza. Ehelyett sokkal inkább használatosak: „a nyelvhasználat vegyes”, „a lakosság vegyes”, „az iskola nyelve vegyes volt”, „magyarul is és románul is beszélünk” stb. kifejezések, megfogalmazások. Hozzáteesszük: az *anyanyelv* bejáratott kifejezésével és gördülékény használatával szemben az *államnyelv* megnevezés használata sem gyakori (ez utóbbi különféle elnevezéseket kap a beszélgetések folyamán: hivatalos nyelv, idegen nyelv, de leggyakrabban román nyelv).

A nyelv-identitás tárgykörében elmondottakat minden bizonnyal szükséges továbbgondolni, esetleg finomítani, tekintve, hogy a kutatás, amelyre a dolgozat épül, nem ennek a témának a kifejtését tűzte ki célul. Az azonban a felvázoltak alapján is egyértelműen megállapítható, hogy a nyelvismeret foka (anyanyelvé csakúgy, mint az államnyelvé) önmagában lényeges, de nem elégséges tényező ahhoz, hogy az *identitás belső erőforrása* legyen. Szükséges a nyelvekbe, a nyelvhasználatba való belenevelődés, a származástudat és a nyelv (az esetleges ellentmondásokat feloldó) összekapcsolása, főként a pedig nyelvek elsajátításának pozitív előjelű, gazdag élményvilága és megélt tapasztalati háttere, amelyek az egyént és a nyelve(ke)t *egymáshoz kötik*.

IV. KÖVETKEZTETÉSEK

A kötetben a kétnyelvűséget szociológiai oldalról közelítettük meg, ugyanakkor megpróbáltunk egyfajta egyensúlyt teremteni a nyelvhasználat jellemzőit nagymértékben alakító társadalmi meghatározottságok, valamint a dinamikus, emberi magatartás szerepének hangsúlya között, ráirányítva a figyelmet nemcsak a társadalmi *kényszerekre* és hatalomviszonyokra, hanem arra a bizonyos fokú szabadságra is, amely bár lehet mindig bizonyos mértékig konjunktúrafüggő, a szélsőséges hatalmi berendezkedésektől eltekintve némi *mozgásteret* mindig kínál az egyénnek és a nyelvet használó közösségnek egyaránt.

A szociológiai kutatásoknak – a klasszikus olvasat szerint – a tudományos célokon túlmenően az lenne az egyik fontos rendeltetése, hogy a társadalmi folyamatok törvényszerűségeinek, működési mechanizmusainak a feltárásával, illetve a hatalmi viszonyok leleplezésével *a társadalmi egyenlőtlenségekre* irányítsa a figyelmet, eszközeivel pedig segítsen ezek enyhítésében, s az emberi méltóság oldalán állva az előítéletek, például a nyelvi stigmák átértékelésén, lebontásán is fáradozzon. Így az egyenlőtlenségek kihangsúlyozása, a hátrányos helyzetek gazdasági-társadalmi-politikai okainak bemutatása, a kritikai szemlélet fontos szerepet kapott az elemzés során.

A könyv központi témáját az első oldalon a képzés nyelvének a munkaerő-piaci nyelvhasználattal való összefüggéseiben jelöltük meg. A kisebbségi kétnyelvűség körülményei között magát a kérdéskört a sokat idézett *tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen* toposz körüli egyéni/családi/közösségi dilemmák jelölik ki. Legfontosabb következtetéseinket is ehhez a sztereotip érveléshez fűzött kritikai megállapításokkal összegezzük:

Megállapíthatjuk, hogy a „tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen” toposza az államnyelvismeret fontosságára téve a hangsúlyt valójában *elfedi* a társadalmi mobilitásnak a többségi képzési struktúrán keresztül érvényesülő mechanizmusait, nevezetesen, hogy milyen lehetőségeket/szakkokat kínál a képzési rendszer a többség nyelvén, a kisebbséggel szemben. Így, az elemzés tükrében *a „tanuljon románul...”* a társadalmi egyenlőtlenségek egyik igen figyelemreméltó diszkurzív dimenziója.

Bár a szóban forgó toposz bizonyos mértékig igazoltnak mondható (mint a differenciáltabb képzési lehetőségek, a jó államnyelvismeret kapcsolati tőkévé való konvertálhatósága stb.), kétségtelen, hogy hosszú távon egy diglossziás jövőképet vetít előre a romániai magyarság számára, mely az iskolaválasztási modell átörökítése, valamint a munkahelyi nyelvhasználat „természetes” államnyelvi dominanciája révén lesz önjáróvá, és amely ily módon az anyanyelv alacsonyabb társadalmi presztízsét éppen a magyarok körében termeli újra.

A “tanuljon románul...” toposza ugyanakkor a társadalmi meghatározottságokra és a hatalomviszonyokra helyezve a hangsúlyt *eltereli* a figyelmet nyelvhasználat dinamikájáról is. Innen közelítve a vizsgált témakörhöz pedig a nyelvi megnyilvánulásokat *cselekvéseként* is definiálhatjuk, olyan értelemben, hogy azáltal, hogy valaki választja és használja egyik vagy másik nyelvet, *tesz* is annak társadalmi presztízséért.

Másik fontos következtetése kutatásainknak – amely a diglosszia kritikai közelítésmódjából következik – a szaknyelvi regisztereket érinti. Arról van szó, hogy „a tanuljon románul a gyermek”, azt az üzenetet hordozza, hogy a szaknyelv az államnyelv. Attól kezdve, hogy a munka nyelve, a szakmában való jártasság, a továbbfejlődés nyelve az államnyelv, ez azt jelenti, hogy a nyelvek funkcionális elkülönülése természetes is, hiszen a szaknyelvet, a munka nyelvét, a hozzáértés nyelvét a kisebbség *átadta* az államnyelvnek.

Ehhez kapcsolódóan: a többségi intézményi struktúrákon keresztül formálódó államnyelvi (szakmai) kommunikatív kompetenciának van egy igen lényeges szociális olvasata is. Az a tény, hogy az egyén az anyanyelven nem, csak az államnyelven tud hozzászólni egy szakmai kérdéshez, mert elveszítette az ehhez való eszközt, ez az ő egyenlőtlen társadalmi helyzetét is érzékelteti. Ő az államnyelven rendelkezik ugyan kommunikatív kompetenciával, tudja, mikor mit, hogyan kell elmondani/leírni. De ez nem teljes, mert az ő nyelvi, lexikális eszköztárából az anyanyelvi szegmens hiányzik, ez az alternatíva hiányzik, mert nem volt lehetősége, hogy az anyanyelvű szakképzést válassza, ezt használja, illetve a gondolkodás dialogikussága révén (Bahtyin 1986) anyanyelvén, vagy az anyanyelvét is bevonva alkothasson. A szóban forgó szociális oldal tehát a kisebbség helyét a *szakregiszterektől való teljes vagy részleges megfosztottság* által jelöli ki a társadalomban, hiszen az egyén leggyakrabban kénytelen nyelvet váltani, amikor szakmáról, hozzáértésről van szó.

Tekintve, hogy a kétnyelvűség sosem általános szinten létezik, hanem min-

dig adott társadalmakban, s jellemzőit a konkrét nyelvhasználati gyakorlatok, az ezekhez kapcsolódó nyelvi választások, viselkedések, attitűdök formálják, megállapíthatjuk, hogy sem a szociológiai, sem pedig a szociálpszichológiai tényezők nem hagyhatók figyelmen kívül a kisebbségi kétnyelvűség leírásakor. A nyelve(ke)t ugyanis emberek használják, akik társas lények, ugyanakkor megvan az egyik vagy másik nyelvhez kapcsolható történetük, és megvan ezek elsajátításának fűződő személyes élményhátterük. Mindennapi (nyelvi) viselkedésük – megmutatkozásaik csakúgy, mint elrejtőzéseik – pedig ebből bizonyos mértékig egyéni, bizonyos mértékig pedig kollektív tudáskészletből táplálkozik.

A kutatás, amelynek eredményeire az elemzés felépült, a romániai magyar nemzetiségű diplomások körében készült, így megállapításaink nyilvánvalóan elsősorban erre a társadalmi rétegre vonatkozóan relevánsak. Úgy véljük azonban, hogy a tárgykörben készült előzetes empirikus vizsgálataink kontextusába ágyazva, ezek adataival alátámasztva, illetve kiegészítve, számos olyan felvetéssel vagy következtetéssel is szolgálnak, amelyek továbbgondolásra érdemesek és hasznosnak bizonyulnak újabb kétnyelvűség-kutatások során, esetleg más társadalmi csoportok, rétegek körében, illetve más régiókban.

Gazdasági kontextusban a nyelveket gyakran állítják be eszközként. Ezzel szemben kutatásaink alapján az mondható el: meglehetősen sematikussá, ugyanakkor életszerűtlenné is teszi a nyelvhasználattal összefüggő vélekedéseket az a perspektíva, amely a nyelvnek csupán eszközfunkciót tulajdonít az „érvényesülésben”, hiszen teljesen egyértelmű, hogy a nyelv és társadalom viszonya ennél jóval sokrétűbb és sokgyökerűbb. Miként az is, hogy a nyelvhasználati színterek (iskola, munkahely, nyilvánosság stb.) éles elválasztása is, az emberi magatartás szempontjából, meglehetősen mesterséges.

A nyelv és a társadalom viszonyát illetően a szociológiai perspektíva – mint ahogyan a bevezetőben részletesen kitértünk rá – a nyelvnek a társadalmi valóságot formáló erejét veszi górcső alá. A társadalmi valóságteremtés azonban nemcsak a hatalom nyelvére vonatkoztatható: minden nyelv valóságot teremt maga köré – ha választják, *ha használják*.

V. FÜGGELÉK A NYELVHASZNÁLAT DINAMIKÁJÁHOZ. ÍRÁSBELI SZÓBELISÉG

Adalékok a szóbeliség és írásbeliség viszonyához csángó írások kapcsán

1. Kultúra – kommunikáció – nyelvhasználat

A kultúrával foglalkozó társadalomtudományi diszciplínák szemszögéből a beszéd és az írás mint *a nyelv két arca*, a jelentés kétfajta kifejezőmódja, átadásának egymástól eltérő eszköze jelenik meg. A nyelvnek a szóbeliség–írásbeliség dichotómiában való elgondolását legmarkánsabban talán a korai, 19. század végén megalakuló etnológia öndefiníciója tartalmazza, amely vizsgálódási területét a primitív, nem civilizált, írás nélküli kultúrák tanulmányozásában jelölte meg. A későbbi időszakokban teret nyerő kulturális relativizmus átértékelte ezt a fajta szemléletmódot, más terminológiára épülő tudományos diskurzust honosított meg, mindazonáltal a modern kultúra-, illetve kommunikációkutatásokban továbbra is meghatározó maradt *a szóbeliség–írásbeliség* ellentétpárra épülő közelítésmód.

A kommunikáció történeti szakaszolását illetően általánosan elterjedt és elfogadott Ong felosztása, aki a kommunikáció történetében három korszakot különít el: az elsődleges szóbeliség (*primary orality*), az írásbeliség (*literacy*) és a másodlagos szóbeliség (*secondary orality*) korszakát (Ong 1982). Az elsőt az írás megjelenése előtti kort érti, a másodikon a könyvnyomtatás megjelenésétől a 20. század közepéig terjedő évszázadokat (amikor a kommunikáció fő eszköze az írás volt), a harmadikon pedig a hangrögzítés és átvitel elterjedése után újra fontos szerephez jutó szóbeliséget.

Más – a szociolingvisztikai nézőponthoz közelebb álló – álláspontot képvisel Zumthor, aki az *írásbeliségnek a szóbeli nyelvhasználatra gyakorolt hatását* veszi alapul, és ennek függvényében a szóbeliség három fajtáját írja le: az elsődleges szóbeliséget (*oralité primaire*), a kevert szóbeliséget (*oralité mixte*) és a másodlagos szóbeliséget (*oralité seconde*). Zumthor – Ongtól eltérően – az *oralité mixte* és az *oralité seconde* típusoknál arra helyezi a hangsúlyt, hogy milyen

mértékben érezhető az írásbeliség hatása egy adott nyelvhasználói közösség kultúrájában (Zumthor 1984). Következésképpen „kevert szóbeliségűnek” az olyan társadalmak kommunikációs technológiáját nevezi, amelyek rendelkeznek ugyan írásbeliséggel, de kultúrájukban nem az írásbeliség a meghatározó. A „másodlagos szóbeliséget” pedig olyan társadalmakban tartja relevánsnak, ahol a kommunikációs megnyilatkozásokban az írásbeliség hatása markánsan érezhető. Úgy véli, a különféle nyelvhasználói csoportok, beszélőközösségek eltérő fajtájú szóbeliséggel jellemezhetők egy adott történelmi korban belül is: egyik társadalmi réteg (például az írástudatlan jobbágyság a 18. században) az *oralité mixte*, míg a másik, (az értelmiség) az *oralité seconde* típusába sorolható.

A nyelv alapú szóbeliség és íráskutatás egyik alapkérdése a két kommunikációs technológia eltérő sajátosságainak, meghatározó jegyeinek azonosítása, amelyek úgymond dialektikus ellentétpárt alkotnak. A szakirodalom sokféle leírást tart számon a szóbeliség és az írásbeliség eltérő jellemzőiről, melyek alapján – általában véve – legfontosabbakként kiemelhető, hogy míg a szóbeliség auditív, rezonáns, jelen idejű és közösségi, az írásbeliség vizuális, rögzített, időtlen és távolságtartó. Ong – alpműként számontartott könyvében – kilenc ilyen dichotómiát jelöl meg. Az írásbeli nyelvhasználattal szemben a *szóbeliséget* véleménye szerint az jellemzi, hogy inkább *mellérendelő*, mint alárendelő, inkább *összevonó* (aggregatív), mint analitikus, inkább *szituatív*, mint absztrakt, ugyanakkor ellentétben az írásbeliséggel a szóbeliség *redundáns*, *tradicionális*, *emocionálisan hangolt*, *empatikus*, *homeosztatikus*, és *a mindennapi élet konkrét fogságában létezik* (Ong 1982:31–52).

Kétségtelen, hogy a hangzó beszéd és a „megkomponált” írás egymástól elhatárolható, mindezzel együtt az emberi társadalom kulturális diverzitását és az élőnyelvi kommunikáció bonyolult stratégiáit figyelembe véve megállapítható, hogy a vázolt oppozíciók és dichotómiák alkalmazásai gyakorta elnagyoltak, s olykor a kulturális sokszínűség és nyelvhasználati változatosság leegyszerűsítését szolgálják.

A nyelvi alapú kommunikációnak az írásbeliség–szóbeliség „paradigma” szemszögéből való megközelítése sajátos megvilágítást kap, amennyiben a *kétnyelvűséget* vagy akár a *többynyelvűséget* mint „szociolingvisztikai változót” is figyelembe vesszük. A kétnyelvű vagy többynyelvű környezetben elkerülhetetlen a nyelvek egymásra hatása, keveredése, ami a mindennapi nyelvhasználatban *a kommunikációs technológiák keveredésével is járhat*, példának okáért abban az esetben, amikor az egyén (vagy beszélőközösség) egyik nyelven a szóbeliség, másik nyelven pedig az írásbeliség területén otthonos, és ezek a jártasságok vegyesen szervezik nyelvi viselkedését. Amennyiben tehát a tényleges nyelvhasználatot, az élőnyelvi változatosságot a kódváltások társadalmi

funkcióit, vagy akár a nyelvcsere folyamatát vizsgáljuk, megállapíthatjuk, hogy a kétnyelvű vagy többnyelvű társadalmi milió sajátos módon *fellazíthatja az írásbeliség-szóbeliség választóvonalát*. Élőnyelvi környezetben olyan kevert kommunikációs produktumokkal is találkozunk, amelyek meghatározó jegye éppen a *nyelvalapú kommunikációs technológiák kevertsége*: írásbeli szóbeliség, illetve szóbeli írásbeliség.

Például a csángó kultúrának, a csángó nyelvjárásban született szellemi produktumoknak nincsen írásbelisége, úgy vannak számontartva mint az orális kultúra termékei. Mindezzel együtt felmerül a kérdés: miként kezeljük, hogyan értelmezzük az ebben a közegben született írásos produktumokat, ha találkozunk ilyenekkel?

A csángó közösségekben nyilvánvalóan létezik egy diglossziás nyelvhasználati gyakorlat: egyik a közösségi a szóbeliség hagyományain nyugvó megszólalási mód (csángó nyelvjárásban), és használatos egy ún. „emelkedett”, hivatalosan elfogadott, az írásbeliséget is magába foglaló másik (román nyelvű) megszólalási forma. Következésképpen a csángók két egymást metsző beszélőközösségnek is tagjai: egyszerre vannak jelen egy dominánsan orális és egy írásbeliség által meghatározott kulturális szférában. Ez a sajátos helyzet annak lehetőségét is magában hordozza, hogy alapvetően a szóbeliségen alapuló kommunikációs világukban bizonyos mértékig megtalálható az írásbeliség, az általuk előállított írásokban pedig jelenvaló a szóbeliség.

2. Mondva írom, halld, úgy olvasd...

Egy csángó diáklány levelei

Az elmondottak szemléltetésére egy tizedikes csángó diáklány egyik hozzám írott levelét – és a levél megszületésének (írásos) előzményét – szeretném bemutatni, amelyet osztályfőnökként kaptam, amikor Gyoszenyben (Bákó megye) tanítottam 1988 és 1990 között⁶³. A levelet – összesen három levélről van szó –, figyelemre méltónak találok, mert többnyire kiküszöböli „a megfigyelő paradoxonát”, tekintve, hogy nem kutatóként „gyűjtöttem” ezeket, és nem volt semmi rendkívüli abban, hogy ott tanítok: a szocializmus időszakában ugyanis megszokott dolog volt a tanárok központi kihelyezése.

Hogyan születtek ezek a levelek? Az előzmény teljesen szokványos, mindennapi történet: megfigyeltem, hogy a diákok óra alatt leveleznek a pad

⁶³ Filozófia-történelem szakos tanárként, közvetlenül az egyetem elvégzése után 1988-ban központi, állami kihelyezéssel kerültem Gyoszenybe. Történelmet tanítottam, román nyelven.

alatt. „Elkoboztam” egy ilyen papírt,⁶⁴ amelyen az említett diáklány írásban „pletykálja el” a másik padsorba ülő társának: hogyan csapták be Geaninát, aki odaadta nekik a levelét, hogy tegyék fel a postára „ajánlott levélként”, viszont nekik nem volt pénzük a buszra, a Geanina pénzén buszjegyet vásároltak, a rájuk bízott levelet pedig nem postázták:

Edi nap Geanina
idaota ziraşat hodi viu
fâl tamaşba şî culdiuc
al recomandat şî aot
4 lei mat onea callât pt.
recomandat şî nachinc
nam vatoc parainc hodi
măniunc cursaas şî fiza-
tunc ziu paraibul şî nam
cîultical recomandat şî en
Valival mag şîoltuc hodi
alcultuc recomandat

(Egy nap Geanina
ideadta az írását, hogy vigyük
fel Tamaş-ba és küldjük
el (ajánlva) és adott
4 lejt mert annyi kellett az
(ajánlott levélre) és nekünk
nem voltak (garasaink) hogy
menjünk a (buszhoz) és fizet-
tünk az ő (garasából) és nem
küldtük el (az ajánlott levelet) és én
Valival megcsináltuk hogy
elküldtük (az ajánlott levelet)

2.
şî u udi toto hodi
culdât iraşat recoma-
ndat dar muc al cutâtuc
parait cursaos mat
nachiunc nam vatoc pa-
rainc pt. cursă.

2.
és ő úgy tudta, hogy
küldött írást (ajánl-
va), de mi elköltöttük
a (garasait) a buszhoz mert
nekünk nem voltak (ga-
nasaink) a buszra.

Ez a „pad alatt küldött” írás, amelyet a diáklány osztálytársának címzett, a szóbeliség egyértelmű jegyeit hordozza magán. Úgy van megírva, hogy aki olvassa, elsősorban hallja: csak így érti meg, hiszen rendhagyóan román betűkkel rögzíti a csángó nyelvjárásnak hangzás útján memorizált kiejtését és egybeír együtt hangzó szavakat (ziraşat=az írását, ziu=az ő, cîultical=küldtük el). A központozás is teljesen hiányzik – egybefolyik a szóbeli mondanivaló. A megértés (a kívülálló részéről) feltételezi egyfelől a csángó (helyi dialektus szerinti) archaizmusok szóbeli ejtésének a hallás utáni felismerését (a hangos olvasást), ugyanakkor a román nyelv írásjeleinek, valamint azoknak a román szavaknak ismeretét, amelyeket használ, tekintve, hogy nincs csángó dialek-

⁶⁴ Másolata az 1. sz. mellékletben.

tusban megfelelője (recomandat = ajánlott levél, cursa = távolsági autóbusz). A pad alatti levelezésnek ez a kevert technológiája – megfigyelésem alapján – a szóban forgó tanulóközösségben több funkciót is betöltött. Egyrésztől a diákok ezzel a módszerrel kiléptek szóbeliség zárt, kényszerű hagyományából azáltal, hogy alkalmazták, amit az iskolában egy másik nyelv elsajátítása kapcsán tanultak. De úgy is fogalmazhatnék: azt játszották, hogy a saját nyelvükön írnak. Ugyanakkor a saját nyelven való írás a csoportszolidaritás kifejeződése is volt (azzá vált), s mint ilyen, egyfajta titkos írásként is működött. Azt nem feltételezem, hogy szándékosan úgy került rögzítésre, hogy a román egynyelvű beszélő vagy a helyi oralitás világában járatlan személy (tanár) ne értse meg. Úgy vélem, a diákok egyszerűen elkezdtek használni a nyelvüket írásban is, ami ez ilyen (csoportképző, a kohéziót erősítő) következménnyel is járt.

Miután elmondtam az osztályban, hogy megértettem az írást – következőképpen a „trükk” az én óráimon nem működik –, kaptam az első levelet, ám ezt, akárcsak a későbbieket, a levélíró már nem a „pad alatti pletykálgatás” csoportközi kommunikációs technológiájának rendjéhez igazította, hanem az írott levél – általa ismert – szabályaihoz:

Tov. Dirigintă⁶⁵

(Osztályfőnök Elvtársnő)

Lag hamarab bireo tudni
mat voioc aghișigăș mălic
aghișigăt birom durilni ched-
nachis zien falabul.

Tov. Dirigintă en ocorom mat
ched miinc dirigintanc, lag
hamarabb zalși nap micor meg-
latom chedăt ocor en chertam
tovarășaimat hodi chișiodo ched
și mileanra tanít și ocor nam
ut asămba chii monto hodi
ched miinc dirigintanc și ched
tanit istoriet, ocor en almantam
chedăs și mag montom hod
ingămăt hinoc Suzana și ched
arișt mag bucuraluzot și zalșu
noptul edeastam chedval.

Leghamarabb bírja tudni
mert vagyok egészséges, melyik
egészséget bírom (kívánni) kied-
nek is az én felemből.

Osztályfőnök elvtársnő én akarom, mert
kied miénk (osztályfőnökünk), leg-
hamarabb az első nap, mikor meg-
láttam kiedet, akkor én kérdeztem
(társaimat), hogy kicsoda kied
és milyenre tanít, és akkor nem
jut eszembe ki mondta, hogy
kied miénk (osztályfőnökünk) és kied
tanít (történelmet), akkor én elmentem
kiedhez és megmondtam, hogy
engemet hívnak Suzana és kied
erőst meg (örvendett) és az első
naptól egyeztem kieddel.

⁶⁵ Másolata a 2. sz. mellékletben

2.
Tov. dirigintă ho ched it marad
zişcolancnal aba zasdatsduba
ocor hatalşu nopeaba seanunc
banchetot, udi şeaniuc mag
mat valunc al edimaştu
şi chitudea micor mîg dulunc
mag muc edi maşval şi chiar
hod meg dulunc edic maşval
udiş nam talalea had vutunc
şi hod vituc muc zişcolanal
hatulşu zastanduba şi hatulşu
napba. En nincean mit mîg irioc
huzudoc hatulşu rendecvăs nam
hamarib hodi ireami iuo
nopocot zien falambul chednac.

Cu drag Suzana
Ciuculom sîpan

2.
(Osztályfőnök Elvt.) ha kied itt marad
az iskolánknál ebbe az esztendőbe
akkor hátulsó napjába csináljunk
bankettot, úgy, csináljuk meg
mert válunk el egymástól
és kitudja mikor még (gyűlünk)
meg mi egymással és (hogyha)
meg (gyűlünk) egyik mással
úgyis nem találja hogy voltunk
és hogy vittük mi az iskolánál,
hátulsó esztendőben és hátulsó
napban. Én nincsen mit még írjak
húzódok hátulsó rendekhez nem
hamarabb, hogy írjam jó
napokat az én felemből (részemről) kiednek.

Szeretettel Suzana
Csókolom szépen

Kétséggkívül ez a levél is megértésért egyértelműen a hangzásra apellál. Az együtt hangzó szavakat ejtés szerint egybe írja (zalşi = első, zastanduba = az esztendőben) ugyanakkor a szavakat, a „jelen időben” kiejtett forma szerint, esetleges módon rögzíti. Erre utal az azonos szavak leírásában a következetlenség, például a „hogy” = hod, hodi; „az első” = zalşi, zalsu; „csináljunk” = seanunc, seaniuc, vagy az előző írásban „csináltuk” = şioltuc). Erősen a szóbeliséghez kötődik továbbá a meggyőzés „élő” módozata: „seanunc banchetot, udi şeaniuc mag mat valunc al edimaştu” – ami beszélgetés-hangulatot idéz, mintha a „címzett” már közbeszólt volna (úgy gondolod?), amire a levélíró már válaszol is (úgy! csináljuk meg! miért is ne...)

Mindazonáltal ez a levél formailag mégis jelentősen eltér az előbbieken során bemutatott „pad alatt küldött írástól”, tekintve, hogy az írásbeliségnek több jellemzőjét viseli magán. Nyilvánvalóan igazodik a levél mint a „kapcsolattartó” szövegtípus formai követelményeihez, tartalmaz megszólítást: „Tov. Dirigintă”; lezárást: „En nincean mit mîg irioc huzudoc hatulşu rendecvăs”, elköszönést, rendelkezik tartalmi közlendővel (hogy a X. osztály végén „seanunc banchetot”). Tagolt, központosítást (is) alkalmaz, stílusa távolságtartóbb, és a címzettet a messzeségbe helyezi. Figyelemreméltó ugyanakkor az elköszönés duplázása, egyik román nyelvű, írásbeli elköszönési formula (amelyet maga-

biztosan használ a levélíró), második pedig udvariassági gesztus a címzethez, a „csókolom” ugyanis bizonytalan (a szépen jelző egyáltalán nem illő hozzá), úgy tűnik, hogy nem is érti, mit ír, esetleg valahol hallotta, hogy magyarul így köszönnek.

Bodó Csanád a *Nyelvi szocializáció és nyelvi tervezés a moldvai magyar-román kétnyelvű beszélőközösségekben* című tanulmányában a moldvai csángók élőnyelvi szocializációs gyakorlatát vizsgálja. Megállapítja: „A moldvai kétnyelvű közösségekben felnövő beszélők olyan utat járnak be, amely a nyelvcserében érintett beszélők nyelvi szocializációjának eddigi szociolingvisztikai leírásától jelentősen eltérő sajátosságokat mutatnak” (Bodó 2004). A tanulmányában felvázolt sajátos nyelvi szocializációs minta lényege, hogy a helyi közösségekben létezik – az elsőnyelvi szocializációs gyakorlat mellett – egy késleltetett másodnyelvi (csángó-magyar) szocializációs gyakorlat is. Ez azt jelenti, hogy a román egynyelvű elsődleges nyelvi szocializációt követően (amelyet elsősorban az iskolai oktatás valósít meg) a beszélők másodlagos és/vagy harmadlagos szocializációjuk során elsajátítják a helyi csángó-magyar nyelvi változatot is. A másodlagos nyelvi szocializáció az „utcán”, a kortárscsoport közegében zajlik, ahol „az eltérő hátterű kortárscsoport beszélői” jóval nagyobb gyakorisággal használják a helyi nyelvjárást, mint a román. A harmadlagos nyelvi szocializáció a felnőttek közösségében történik a fiatalok egyfajta „beavatásaként”, ami azt tükrözi, hogy a felnőtté válás, valamint a *munka világába* és a *közösségi tevékenységekbe* való bevezetés helyileg elfogadott „kódja” a csángó-magyar nyelvjárás. A helyben maradó fiatal felnőttekkel szemben ugyanis elvárás, hogy a szolidaritás nyelvén szóljanak. Jóllehet szimbolikusan a státus nyelve a román, a szolidaritás és a belső kommunikáció nyelve a helyi nyelvjárás.

Bodó a szóban forgó írásában felteszi a kérdést, hogy a helyi *fiatalok egymás között miért beszélnek a szolidaritás nyelvén*, nem pedig a státus nyelvén, amint várható lenne, hasonlóan más, az asszimilációban erősen érintett közösségekhez? A sajátos csángó nyelvi identitás egyik eleme, hogy bár a csángó nyelvet a helyiek is, a külső megbélyegzést követve, „korcsiturának” nevezik, *a közösségen belül ez a nyelvjárás nem stigmatizált és használt*. Valószínűleg ezzel is magyarázható, hogy a helyi nyelvjárás a belső szolidaritás nyelveként évszázadok óta közösségi nyelvként működik és máig fennmaradt.

E sajátos nyelvi identitás helyi érvényességéhez még egy adalék: az utolsó levelet a levélíró egy román faluból küldte, ugyanis időközben elment otthonról. A levelet csángó nyelvjárásban kezdte el írni, de később átváltott román nyelvre. Talán azért, hogy mondanivalóját „hivatalos” módon is nyomatékosítsa, talán azért, mert kikerülve a helyi közösségből nyelvi identitása elbizonytalanodott.

A nyelvcsereben érintett társadalmakban a nyelv elvesztésének vagy megőrzésének letéteményese minden bizonnyal maga a közösség. Kétségtelen, hogy azok a társadalmak/csoportok, amelyek *használják a nyelvüket* eleven közösségi életet is élnek, tekintve, hogy beszélni csak valakivel, a másik emberrel, társaságban lehet, s a beszélgetéshez alkalmakra van szükség. Az alkalmak pedig igen sokfélék és élőnyelvi szituációkban a beszélők – a mondanivalóhoz választott kommunikációs módozat függvényében – gyakran átlépik a határt a beszéd és az írás rendje között.

1. melléklet

2. melléklet

IRODALOM

- A. GERGELY András
2001 Kisebbség a gazdaságban és a privatizációs folyamatban. In: SISÁK Gábor (szerk.): *Nemzeti és etnikai kisebbségek Magyarországon a XX. század végén*, Osiris MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest, 174–194.
- ABLONCZYNÉ MIHÁLYKA Livia
2006 *Gazdaság és nyelv*. Lexikográfia és terminológia kézikönyvek 2. Lexikográfia Kiadó, Pécs
- ACHARD, Pierre
1993 *La sociologie du langage*. Paris, Presses Universitaires
- ALLPORT, Gordon W.
1979 Az attitűdök. In: HALÁSZ László–HUNYADY György–MÁRTON L. Magda (szerk.): *Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 41–57.
- ANGELUSZ Róbert
1998 *A társadalmi rétegződés komponensei*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- ARA KOVÁCS Attila et al.
1988 Jelentés a romániai magyar kisebbség helyzetéről. In: BAJOMI Iván et al. (szerk.): *Jelentések a határon túli magyar kisebbségek helyzetéről*. Medvetánc füzetek, Budapest
- ANTAKI, Charles –WIDDICOMBE, Sue (eds.):
1998 *Identities in Talk*. Sage, London
- ANDERSON, Benedict
1983. *Imagined Communities*. Reflections on the Origins and Spread of Nationalism. London, Verso
- APPADURAI, Arjun
1996 *Modernity at Large*. *Cultural Dimension of Globalisation*. Minneapolis/London
- ARONSON, Elliot
2008 *A társas lény*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- AUSTIN, John L.
1990 *Tetten ért szavak*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- BABBIE, Earl
1995 *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest
- BAGGIONI, Daniel
1997 *Langues et nations in Europe*. Payot, Paris

- BAHTYIN, Mihail M.
1986 *A beszéd és valóság. Filozófiai és beszédelméleti írások.* Gondolat Kiadó, Budapest
- BÁLINT Blanka
2010 A túlképzettség lehetséges okai az erdélyi diplomások körében. In: BODÓ Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2009-2010*, 225–240.
- BAŃCZEROWSKI Janusz
1997 A nyelvi közlés rejtett pragmatikai információiról. *Magyar Nyelvőr* 121/1, 53–56.
- BARKLEY, Karen
2000 *Negotiated paths to Nationhood: A Comparison of Hungary and Romania in the Early Twentieth Century.* *East European Politics and Societies*, Vol 14, no. 3. 497–531.
- BARTH, Fredrik
1969 *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture difference.* Oslo University Press
- BARTHA Csilla
1996 A társadalmi kétnyelvűség típusai és főbb vizsgálati kérdései. *Magyar Nyelvőr* 120, 263–282.
- BARTHA Csilla
1999 *A kétnyelvűség alapkérdései.* Nemzeti tankönyvkiadó, Budapest
- BARTHA Csilla
2000 Kétnyelvűség, oktatás, kétnyelvű oktatás és kisebbségek. *Educatio* 2000/4. 761–775.
- BARTHA Csilla
2007 A magyar nyelv megőrzésének lehetőségei és korlátai a Muravidéken. *Kisebbségkutatás* 2007/2.
http://www.hhrf.org/kisebbségkutatás/kk_2007_02/cikk.php?id=1480
(2008. július)
- BENE Annamária
2000 Vajdaság, egyetem, kétnyelvűség. *Iskolakultúra*, 2000/5, 2–13.
- BENŐ Attila, SZILÁGYI N. Sándor (szerk.):
2006 *Nyelvi közösségek – nyelvi jogok.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Kolozsvár
- BENŐ Attila
2008 *Kontaktológia. A nyelvi kapcsolatok alapfogalmai.* Egyetemi Műhely Kiadó. Bolyai Társaság – Kolozsvár
- BIRÓ A. Zoltán
1984 *Beszéd és környezet.* Tanulmányok az anyanyelvhasználat köréből. Kriterion, Bukarest

- BIRÓ A. Zoltán – BODÓ Julianna
 1993 *Kizárási és bekebelezési technikák interetnikus kapcsolatokban*, KAM Csíkszereda
- BIRÓ Béla
 2004 *Narratológia*. Scientia Kiadó, Kolozsvár
- B. KOVÁCS András
 1997 Szabályos kivétel. A romániai magyar oktatásügy regénye: 1918, 1944–1948, 1996. Kriterion, Bukarest
- BODÓ Barna
 2007 *Nyelvi jogok, nyelvpolitika*. Szórvány Alapítvány, Marineasa Kiadó, Temesvár
- BODÓ Barna
 2002 *Szereppróba. Elitek, szerepek, peremlét*. Szórvány Alapítvány, Temesvár
- BODÓ Csanád
 2004 Nyelvi szocializáció és nyelvi tervezés a moldvai magyar-román két-nyelvű beszélőközösségekben. In: Kiss Jenő (szerk.): *Nyelv és nyelvhasználat a moldvai csángók körében*, Magyar Nyelvtudományi Társaság, Budapest
- BODÓ Julianna (szerk.)
 1998 *Fényes tegnapunk*. Tanulmányok a szocializmus korszakáról. KAM Regionális és Antropológiai Kutatások Központja, Csíkszereda
- BOURDIEU, Pierre
 1973 L'opinion publique n'existe pas. *Les tempes modernes*, 318, 1973 jan., 1292–1309. <http://www.homme-moderne.org/societe/socio/bourdieu/questions/opinionpub.html>
 (2009. november)
- A közvélemény nem létezik, Léderer Pál fordítása
<http://www.c3.hu/~szf/Szofi97/Sz97-03/Sz97-03-Area-8.htm>
 (2009. november)
- BOURDIEU, Pierre
 1977 *Sur le pouvoir symbolique*. Annales, Année 1977, Volume 32, Numéro 3. 405–411.
- BOURDIEU, Pierre
 1978 *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Tanulmányok, Budapest, Gondolat Kiadó
- BOURDIEU, Pierre et al.
 1993 *La misère du monde*. Seuil, Paris
- BOURDIEU, Pierre
 2001a *Langage et pouvoir symbolique*. Édition Fayard, Paris

- BOURDIEU, Pierre
2001b *A gyakorlati észjárás. A társadalmi cselekvés elméletéről.* Napvilág Kiadó, Budapest
- BURKE, Peter
2001 A történelem, mint társadalmi emlékezet. In: *Regio* 2001/1. 1–18.
- BŐSZE Viktória
Felsőoktatási expanzió: tények és interpretációk.
http://www.sze.hu/etk/_konferencia/publikacio/Net/tema.htm
(2008. május)
- BROWN, Richard H.
1987 *Society as Text. Essays on Rhetoric, Reason and Reality.* The University of Chicago Press
- BRUNET, Michel
1956 Qu'est-ce que l'assimilation?
<http://www.rond-point.qc.ca/histoire/brunet/assimilation> (2007. január)
- CHOW, Henri P.H.
2001 *Le défi de la diversité: maintenir l'identité ethnique et perserver la langue d'origine au sein de la mosaïque canadienne.* Travail comandé par la ministere du Patrimoine pour le séminaire d'identité et diversité ethnoculturelles, raciales, religieuse et linguistiques, Halifax, 1-2 novembre, 2001.
- CICOUREL, Aaron
1973 *Cognitive Sociology,* Harmondsworth, Penguin.
- CSÁKÓ Mihály
2003 Magyarok munkaerő-piaci helyzete és attitűdjei Erdélyben és a Felvidéken. In: FÁBRI István (szerk.): *Kisebbségi lét és érvényesülés. A magyar lakosság munkaerő-piaci kihívásai a Kárpát-medencében.* Lucidus Kiadó Budapest, 15–44.
- CSATA Zsombor
2004 Az iskoláztatás nyelvének szociológiai háttere Erdélyben. In: KISS Tamás (szerk.): *Népesedési folyamatok az ezredfordulón Erdélyben.* Az RMD SZ Ügyvezető Elnöksége. <http://www.adatbank.ro/inchtm.php?akod=342> (2009. május)
- CSATA Zsombor – DÁNIEL Botond
2005 Átmenet a képzésből a munka világába az erdélyi magyar fiatalok körében. *Korunk* 2005/11, 55–66.
- CSEPELI György – PAPP Zsolt – POKOL Béla
1987 *Modern polgári társadalom-elméletek.* Gondolat Kiadó, Budapest
- CSERNICSKÓ István (szerk):
1996 *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat.* Tinta Könyvkiadó, Budapest

- COHEN, Anthony P.
 1997 A kultúra mint identitás az antropológus szemével. In: FEISCHMIDT Margit (szerk.): *Multikulturalizmus*, Osiris, Budapest, 101–109.
- COHEN, Anthony P.
 1985 *The Symbolic Construction of Community*. London Tavistock
- COULMAS, Florian
 1997 *The Handbook of Sociolinguistics*. Oxford, Blackwell
- DANTO, Arthur C.
 1996 *A közhely színeváltozása*. Enciklopédia, Budapest
- DANZELOT, J.
 1984 *L'invention du social*. Paris, Minuit
- DENZIN, Norman K.– LINCOLN, Yvonne S. (eds.):
 1994 *Handbook of Qualitative Research*. London, Sage
- DIJK, Teun A. van,
 2001 Critical Discourse Analysis. In: SCHIFFRIN, Deborah –TANNEN Deborah –HAMILTON, Heidi E. (eds.) *Handbook of Discourse Analysis*. Oxford, Blackwell, 352–372.
- DIJK, Teun, A. van,
 1988 *News as discourse*. Hillsdale Erlbaum associates Inc.
- DOBOS Ferenc (szerk.)
 2001 *Az autonóm lét kihívásai kisebbségben*. Balázs Ferenc Intézet. Books in Print – Osiris, Budapest
- DUBAR, Claude
 2002 Les tentatives de professionalisation des études de sociologie: une bilan prospectif. In: Lahir, B. (ed): *A quoi sert la sociologie?* La Découverte: 95–118
- DUBAR, Claude
Le pluralisme en sociologie: fondements, limites, enjeux.
www.afs-socio.fr/debat1-3Dubar.pdf (2006. november)
- DURKHEIM, Émile
 2005 A szociológia módszertani szabályai. In: FELKAI Gábor–NÉMEDI Dénes– SOMLAI Péter: *Szociológiai irányzatok a XX. század elejéig*, Új Mandátum Kiadó, Budapest 272–313.
- ELSTER, John
 1995 *A társadalom fogaskerekei. Magyarázó mechanizmusok a társadalomtudományokban*. Osiris-Századvég, Budapest
- ERDEI Itala – PAPP Z. Attila
 2001 A romániai magyar hallgatók a felsőfokú képzésben (1989–2000). In: BODÓ Barna, (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv, 2001*, 104–131.

- ERŐS Ferenc (szerk.):
 1996 *Azonosság és különbözőség*. Scientia Humana Kiadó, Budapest
- ERŐS Ferenc (szerk.):
 1998 *Megismerés, előítélet, identitás*. Szociálpszichológiai szöveggyűjtemény. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest
- EYAL Gil – SZELENYI Iván – TOWNSLEY Eleanor
 1998 *Making Capitalism without Capitalists: The new ruling Elites in Eastern Europe*, London, New York
- FAIRCLOUGH, Norman
 1989 *Language and power*. London, Longman
- FARKASNÉ IMREH Mária
 2000 Vállalkozók, vállalkozásfejlesztés. In: BODÓ Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2000*, Temesvár–Kolozsvár, 74–80.
- FASOLD, Ralph
 1984 *The Sociolinguistics of Society*. Oxford Basil Blackwell
- FENYVESI Anna (ed.)
 2005 *Hungarian language contact outside Hungary: Studies in Hungarian as a minority language*. Amsterdam: John Benjamins, XXII-425.
- FERGE Zsuzsa
A társadalom, amelyben élünk. <http://www.mindentudas.hu/ferge>
 (2008. szeptember)
- FERGE Zsuzsa
 1973 *Társadalmunk rétegződése*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest
- FERGUSON, Charles
 1959 Diglossia. *Word* 15: 2, 325–340.
- FESTINGER, Leon
 2000 *A kognitív disszonancia elmélete*. Osiris Kiadó, Budapest
- FISCHER Fülöp Ildikó
 1997 Búvópatakok. In: BODÓ Barna (szerk.): *Jelen és jövő a szórványkutatásban*, Konferencia-kiadvány, Temesvár, 42–48.
- FISHBEIN, Martin – AJZEN, Icek
 1975 *Belief, attitude, intention and behaviour. An introduction to theory and research*. Reading, MA, Addison-Wesley
- FISHMAN, Joshua A
 1967 Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without Bilingualism. *Journal of Social Issues* 23, 29–38.
- FISHMAN, Joshua A.
 1989 *Language and Etnicity in Minority Sociolinguistic Perspective*. Multilingual Matters

- FODOR Dóra
2005 Nyelvi attitűd, nyelvválasztás és nyelvcseré egy aranyosgyéresi kétnyelvű családban. *Kisebbségkutatás*, 2005/2, 253–264.
- FORGAS, Joseph
1989 *A társas érintkezés pszichológiája*. Gondolat Kiadó, Budapest
- FOUCAULT Michel
1998 A diskurzus rendje. In: uő. *Fantasztikus könyvtár*. Pallas Stúdió, Budapest. 50–74.
- FOUCAULT, Michel
2000a Mi a szerző? In: uő *Nyelv a végtelenhez. Tanulmányok, előadások beszélgetések*. Debrecen, Latin Betűk Alapítvány, 119–145.
- FOUCAULT Michel
2000b *Szavak és a dolgok. A társadalomtudományok archeológiája*. Osiris Kiadó Budapest
- FOUCAULT, Michel
2001 *A tudás archeológiája*, Atlantisz Kiadó, Budapest
- FOUCAULT, Michel
2002 Miért tanulmányozzuk a hatalmat? In: FELKAI Gábor – NÉMEDI Dénes –
SOMLAI Péter: *Szociológiai irányzatok a XX. században*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 464–479.
- FUKUYAMA, Francis
1997 *A bizalom*. Európa, Budapest
- GAL, Susan
1979 *Language shift. Social determinants of Linguistic change in Bilingual Austria*. New York, Academic Press
- GAL, Susan
1991a Kódváltás és öntudat az európai periférián. In: Kontra Miklós (szerk.): *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről*. Budapest, 123–157.
- GAL, Susan
1991b Mi a nyelvcseré és hogyan történik? *Regio*, 1991/2.1 <http://www.epa.oszk.hu> (2008. szeptember)
- GEERTZ, Clifford
1994 *Az értelmezés hatalma*. Antropológiai írások. Századvég Kiadó, Budapest
- GEREBEN Ferenc:
Kisebbségi kétnyelvűség és olvasáskultúra. (Ezredfordulós körkép a Kárpát-medence magyarságáról) <http://www.hunra.hu> (2008 . január)

- GEREBEN Ferenc
 2000 *Identitás, kultúra, kisebbség*. Felmérés a közép-európai magyar népesség körében, MTA Kisebbségkutató Műhely – Osiris, Budapest
- GIDDENS, Anthony
 1991 *Modernity and Self-Identity – Self and Society in the Late Modern Age*. Oxford, Cambridge Polity Press
- GILBERG, Trond
 1974 *Romania: Problems of the multilaterally Developed Society*. In: Gati, Charles (ed.): *The politics of Modernization in Estearn Europe*. Testing the Soviet Model, New York/London, 117–159.
- GILBERG, Trond
 1975 *Modernisation in Romania since World War II*, Praeger
- GILES, Howard – ELLEN Ryan B. (eds.):
 1982 *Attitudes towards language variation. Social and applied contexts*. London
- GLÓZER Rita
 2007 Diszkurzív módszerek. In: KOVÁCS Éva (szerk.): *Közösségtanulmány. Módszertani jegyzet*. Néprajzi Múzeum, PTE–BTK, Kommunikáció és Médiatudomány Tanszék, 260–268. http://www.hermes.btk.pte.hu/letoltes/ijen/bib/kozossegtan/GR_dm.pdf (2009. június)
- GLÓZER Rita:
A diskurzuselemzés módja és értelme. Kvalitatív adatok elemzése és értelmezése. <http://szabadbolcseszlet.elte.hu> (2007. december)
- GOFFMAN, Erving
 1981 *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Gondolat Kiadó, Budapest
- GOFFMAN, Erving
Stigma és szociális identitás.
<http://www.tek.bke.hu/files/szovegek/goffman.stigma.szocid..pdf> (2010. február)
- GÖNCZ Lajos
 1999 *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)*. Osiris Kiadó-Fórum Kiadó-MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest-Újvidék
- GRANOWETTER, Mark
Getting a Job. A Study of Contacts and Careers, Cambridge, MA: Harvard University Press
- GRICE, Paul H.
 1975 Logic and conversation. Syntax and semantics vol. 3. Academic Press, New York, 41–57. *A társalgás logikája*. Fordította Pléh Csaba. http://kiegma-gyar2006.atw.hu/Jelentestan/H_Paul%20Grice%20A%20Tarsalgas%20Logikaja.pdf (2010 október)

- GRIN, François
 1999 Economics. In: FISHMAN, Joshua, A. (ed.): *Handbook of Language and Ethnic Identity*, Oxford University Press, 9–23.
- GROSJEAN, François
 1982 *Life with two Languages*. An introduction to bilingualism. Harvard University Press, London.
- GROSJEAN, François
 2008 *Studying Bilinguals*. Oxford University Press
- GUMPERZ John J. (ed.)
 1982 *Language and Social Identity*. Cambridge, Cambridge University Press
- GUMPERZ, John J.
 1984 *Discourse Strategies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- GYÁNI Gábor
 2000 *Emlékezés, emlékezet és a történelem elbeszélése*, Napvilág Kiadó, Budapest
- GYÁNI Gábor: *Identitás, emlékezet, lokalitás*.
http://www.ketezer.hu/menu4/2008_06/gyani.html (2009 szeptember)
- HABERMAS, Jürgen
 1985 *A kommunikatív cselekvés elmélete*, ELTE, Budapest
- HABERMAS, Jürgen
 1987 *The Philosophical Discourse of Modernity. Twelve Lectures* (By Frederick Lawrence). Cambridge, MA: The MIT Press
- HALÁSZ László – HUNYADY György – MARTON L. Magda
 1979 *Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- HALL, Stuart
 1997 A kulturális identitásról. In: FEISCHMIDT Margit (szerk.) *Multikulturalizmus*, Osiris, Budapest, 60–86.
- HERNÁDI Miklós
 1984 *A fenomenológia a társadalomtudományban*. Gondolat Kiadó, Budapest
- HERNÁDI Miklós
 1995 *Közhelyszótár*. Gondolat Kiadó, Budapest
- HOFFMANN Zsuzsa
 2006 *A diglosszia fogalmának problémái – a német nyelv Svájc példáján*. Argumentum, 2, Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen
- HORVÁTH István – TÓDOR Erika (szerk.):
 2009 *Nemzetállamok, globalizáció és kétnyelvűség. Nyelvpedagógiai és szociolingvisztikai tanulmányok*. Nemzeti kisebbségkutató Intézet – Kriterion Kiadó, Kolozsvár

- HORVÁTH István
2004 Az erdélyi magyar fiatalok Magyarország irányú tanulási migrációja 1990–2000. *Erdélyi társadalom* – 2. évfolyam 2. szám. 59–84.
- HORVÁTH István
2001 A romániai magyarok kétnyelvűsége: nyelvismeret, nyelvhasználat, nyelvi dominancia. *Erdélyi társadalom* 3. évf. 1 sz. 171–198.
- HORVÁTH Kata
2004 Szóban–írásban. Egy cigány szerelmeslevél kapcsán. In: *Tabula* 2004/7 (2) 209–226.
- HUNYADY György (szerk.):
1984 *Szociálpszichológia*. Gondolat Kiadó, Budapest
- KARMACSI Zoltán
2007 *Kétnyelvűség és nyelvelsajátítás*. Rákóczi füzetek XXV. Poli-Print, Ungvár
- KERTESI Gábor – KÖLLŐ János
2006 Felsőoktatási expanzió, „diplomás” munkanélküliség és a diplomák piaci értéke. *Közgazdasági Szemle*, LIII évf., 2006. március 201–225.
- KESZEG Vilmos
2002 *Homo narrans. Emberek, történetek, kontextusok*. KOMP-PRESS, Kolozsvár
- KESZEG Vilmos
2003 Csángó írástudók, csángó költészet, *Korunk* 9. sz., 57–60.
<http://keszeg.adatbank.transindex.ro/belso.php?k=3&tp=2124>
(2007 december)
- KICSÁK Lóránt.
„Archeológia és genealógia” és a történelem
<http://www.c3.hu/~prophil/profi034/kicsak.html> (2010. január)
- KIEFER Ferenc
1986. A modalitás fogalmáról. *Nyelvtudományi Közlöny* 88. 3–37.
- KISS Jenő
1995 *Társadalom és nyelvhasználat*. Szociolingvisztikai alapfogalmak. Nemzet Tankönyvkiadó, Budapest
- KISS Jenő
1996 A nyelvi attitűd és a másodlagos nyelvi szocializáció: vizsgálatok nyelvjárási környezetben. *Magyar Nyelv* 92: 138–151.
- KISS Tamás
2002 A népességfogyás „kontextusa” – Válasz Varga E. Árpád vitaindítójára. *Magyar Kisebbség* 2002/4. 36–58.
- KONRÁD György – SZELENYI Iván
1989 *Az értelmiség útja az osztályhatalomhoz*, Gondolat, Budapest.

- KONTRA Miklós (szerk.)
 1991 *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről*. (A magyarságkutatás könyvtára XI.) Magyarságkutató Intézet, Budapest
- KONTRA Miklós
 1999 *Közérdekű nyelvészet*. Osiris Kiadó, Budapest
- KONTRA Miklós (szerk.):
 2005 *Sült galamb? Magyar egyetemi tannyelvpolitika*. Fórum Kisebbségkutató Intézet. Lilium Aurum Könyvkiadó, Somorja–Dunaszerdahely
- KONTRA Miklós
 2009 Nyelvi genocídium az oktatásban a Kárpát-medencében. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 2009/4. 67–76.
- KONTRA Miklós – SZILÁGYI N. Sándor
 2002 A kisebbségeknek van anyanyelvük, de a többségnek nincs? In: KONTRA Miklós, HATTYÁR Helga (szerk.): *Magyarok és nyelvtörvények*. Teleki László Alapítvány, Budapest, 3–10.
- KOVÁCS Éva
 2004 Vakmerő tézisek az identitásról. In: Fedinec Csilla (szerk.): *Nemzet a társadalomban*. Teleki László Alapítvány, Budapest, 221–234.
http://www.szochalo.hu/uploads/media/kovacseva_vakmero_tezisek.pdf
- KUCZI Tibor
 1992 *Szociológia, ideológia, közbeszéd*. Scientia Humana, Budapest
- KUGLER Nóra
 Kugler Nóra: *Mondattan*. <http://www.c3.hu/-nyelvlor/period/1231/123108.htm> (2011. február)
- LAMBERT, Wallance E.
 1967 A Social Psychology of Bilingualism. *Journal of Social Issues* 23: 91–109. In: *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth, England, Penguin Books
- LANSTYÁK István
 1992a. A magyar-szlovák kétnyelvűség kutatásának néhány módszertani kérdéséről. In: GYŐRI-NAGY Sándor – KELEMEN Janka, (szerk.): *Kétnyelvűség a Kárpát-medencében*, Budapest, 1992, II, 35–49.
- LANSTYÁK István
 1992b Töprengések a szlovákiai magyarok kétnyelvűségéről. In: GYŐRI-NAGY Sándor – KELEMEN Janka (szerk.) *Kétnyelvűség a Kárpát-medencében I*. Budapest, 20–30.
- LANSTYÁK István
 1993. Diglosszia és kettősnyelvűség. *Kétnyelvűség*, 1: 5–21.

- LANSTYÁK István – SIMON Szabolcs (szerk.):
 1998 *Tanulmányok a magyar-szlovák kétnyelvűségről*. Kalligram Kiadó, Pozsony
- LANSTYÁK István
 2000 *A magyar nyelv Szlovákiában*. Osiris – Kalligram, MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest-Pozsony
- LANSTYÁK István
 2008 A nyelvi hiány. In: FEDINEC Csilla (szerk.): *Értékek és dimenziók a magyarságkutatásban*. MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság, Budapest, 105–117.
- LANSTYÁK István
 2002 *A magyar nyelv határon túli változatai. Babonák és közhelyek*.
<http://epa.oszk.hu/00000/00033/00010/lanstyak.htm>
 (2008. augusztus)
- LE PAGE, Robert, B. – TABOURET KELLER, Andréé
 1985 *Acts of Identity. Creol-based approaches to language and ethnicity*. Cambridge, New York, Cambridge University Press
- LÉDERER Pál
 1977 *A foglalkozások presztízse*. Gondolat Kiadó, Budapest
- LEPENIES, Wolf
 1990 *Les trois cultures: entre science et littérature: l'avenement de la sociologie*.
 Maison des sciences de l'homme, Paris
- LIVEZEANU Irina
 1995 *Cultural politics in Greater Romania. Regionalism, Nation Building and Ethnic Struggle. 1918-1930*. New York: Ithaca
- LOTMAN, Jurij
 2002 Kultúra és intellektus. Válogatott tanulmányok a kultúra és a történelem szemiotikája köréből. *Argumentum* ELTE. Diszkurzívák.
- LUKÁCS Péter
 2005 Akadémiai kapitalizmus? *Iskolakultúra* 2. 97–103.
- MELEG Csilla (szerk.)
 1996 *Iskola és Társadalom*. Szöveggyűjtemény. JPTE Tanárképző Intézet, Pécs
- MOREL, J. et al.
 2004 *Szociológiaelmélet*, Osiris Kiadó, Budapest
- MOSCOVICI, Serge
 2002 *Társadalom – lélektan*. Osiris, Budapest
- MURVAI László
 2000a *A számok hermeneutikája*. A romániai magyar oktatás tíz éve 1990-2000, Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága. Budapest

- MURVAI László
 2000b Magyar nyelvű oktatás Romániában (1989-1999). In: BODÓ Barna (szerk.): *Romániai magyar évkönyv 2000*. Szórvány Alapítvány-Polis Könyvkiadó, Temesvár-Kolozsvár, 104–113.
- MURVAI Olga
 2001 *Lingua Pax*. I-II. Bukarest.
- NAVRACSICS Judit
 1999 *A kétnyelvű gyermek*. Corvina Könyvkiadó, Budapest
- NÉMEDI Dénes et al.
 2008 *Modern szociológiai paradigmák*. Napvilág Kiadó, Budapest
- NEUMER Katalin–LAKI János
 2004 *Analitikus filozófia és fenomenológia*. Gondolat Kiadó, Budapest
- ONG, Walter J
 1982 *Orality and literacy: The technologizing of the word*. New York: Methuen
- ONG, Walter J.
 1998 A szöveg mint interpretáció Márk idején és azóta. In: NYÍRI Kristóf-SZÉCSI Gábor (szerk.): *Szóbeliség és írásbeliség. A kommunikációs technológiák története Homerosztól Heideggerig*. Áron Kiadó, Budapest
- PÁLFY Zoltán
 2002 Nemzetállam és felsőoktatási piac. Adatok a kolozsvári egyetem diák-ságának etnikai és társadalmi összetételéről a két világháború között. *Erdélyi Társadalom* 2. évf. 2. sz. 151–180.
- PAP Mária – SZÉPE György
 1975 *Társadalom és nyelv*. Szociolingvisztikai írások. Gondolat, Budapest
- PAPP Z. Attila
 2001 A romániai magyar oktatás helyzete 1989 után. In: uő. *Sétanyomatok. Szocioesszék*. Pro-Print Könyvkiadó, Csíkszereda, 74–96.
- PAPP Z. Attila
 2008 Átmenetben: a romániai magyarok társadalmi pozícióinak alakulása 1992-2002 között. *Regio* 2008/4. 155–230.
- PÉNTEK János
 1988 *Téremtő nyelv*. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest
- PÉNTEK János
 1995 Szociolingvisztikai dilemmák. *Korunk* 1995/7. 36–42.
- PÉNTEK János
 1996 Nyelv és szórvány. In: BODÓ Barna (szerk.) *Jelen és jövő a szórványkutatásban*, Temesvár. 24–34.
- PÉNTEK János
 1999 *Az anyanyelv mítosza és valósága*. AESZ-füzetek, Kolozsvár

- PÉNTEK János
2001 *A nyelv ritkuló légköre*. Szociolingvisztikai dolgozatok. Komp-Press Kiadó, Kolozsvár
- PÉNTEK János
2002 Státus, presztízs, attitűd és a kisebbségi nyelvváltozatok értékelése. In: HOFFMANN István, JUHÁSZ Dezső, PÉNTEK János (szerk.): *Hungarológia és dimenzionális nyelvészet*. Debrecen – Jyvaskyla. 311–316.
- PÉNTEK János
2004 *Anyanyelv és oktatás*. Pallas-Akadémia Könyvkiadó, Csíkszereda
- PÉNTEK János
2005a Magyar nyelvűség a mai Erdélyben. Magyar szemle, 2005/2.
<http://www.magyarszemle.hu/szamok/2005/2/magyaryelvuseg> (2010. november)
- PÉNTEK János
2005b A külső régiók esélyei az új évszázad magyar nyelvi kommunikációjában. In: Péntek János–Benő Attila (szerk.) *Nyelvi jogi környezet és nyelvhasználat*. AESZ, Kolozsvár, 9–23.
- PÉNTEK János
2007 A csinál ige a moldvai magyar nyelvjárásban. In: GUTTMANN Miklós–MOLNÁR Zoltán (szerk.): *V. Dialektológiai Szimpozium*, Szombathely, 207–210.
- PETE István
2002 A nyelvi modalitás három fő típusának a hierarchiája a magyarban. Magyar Nyelv XCVIII 2. sz. 173–191
<http://epa.oszk.hu/00000/00032/00013/pdf/PETE.pdf> (2011. március)
- PLÉH Csaba
A pszicholingvisztika története http://data.cogsci.bme.hu/public_html/KURZUSOK/Kiserleti%20pszicholingvisztika/anyagok/ (2010. december)
- PLÉH Csaba
1986 *A történet szerkezet és emlékezeti sémák*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- PLÉH Csaba – SÍKLAKI István – TERESTYÉNI Tamás (szerk.):
1997 *Nyelv-kommunikáció cselekvés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- POLÁNYI Mihály
1994 *Személyes tudás* I-II., Atlantisz Kiadó, Budapest
- POLÓNYI István – TÍMÁR János
2001 *Tudásgyár vagy papírgyár*, Új Mandátum, Budapest
- PREGLAU, Max
2004 A posztmodern szociológia. In: MOREL, Julius et al. (szerk.) *Szociológiai elmélet*. Osiris, Budapest, 273–292.

- PUSKÁS Tünde
2000 Nyelv, identitás és nyelvpolitika Európában. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 2000/1, 69–84.
- RÉGER Zita
2002 *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció – nyelvi hátrány*. Akadémiai Kiadó, Bp.
- RICOEUR, Paul
1990a *La méthaphor vive*. Édition du Seuil, Paris
- RICOEUR, Paul
1990b *Soi-même comme un autre*, Édition du Seuil, Paris
- RICOEUR, Paul
1997 Az eltűnt idő nyomában. Az átjárt idő. In: Thomka Beáta (szerk.): *Az irodalom elméletei* IV, Pécs. 88–91.
- RICOEUR, Paul
2000 Történelem és retorika. In: Thomka Beáta (szerk.) *Narratívák 4. A történelem poétikája*, Kijárat, Budapest, 11–24.
- SÁNDOR Klára
1995 Az élőnyelvi vizsgálatok és az iskola: a kisebbségi kétnyelvűség. *Regio* 1995/4. 121–146.
- SÁNDOR Klára:
1999 Szociolingvisztikai alapismeretek. In: GALGÓCZI László (szerk.): *Nyelvtan, Nyelvhasználat, kommunikáció*, JGYF Kiadó, Szeged
http://mnytud.arts.unideb.hu/tananyag/szociolingvisztika/sk_szla.pdf
(2008. február)
- SCHLEICHER Nóra
1997 A diglosszia elméletei és kritikája. *Jel-Kép* 1997/2, 123–130.
- SCHÜTZ, Alfred – LUCKMANN, Thomas
1974 *The Structures of Life-World*, London
- SCHÜTZ, Alfred – LUCKMANN, Thomas
1984 Az életvilág struktúrái. In: HERNÁDI Miklós *A fenomenológia a társadalomtudományban*, 269–321.
- SEARLE, John
1995 *The construction of Social Reality*. New York. The Free Press
- SEARLE, John
2003 A beszédaktus mint kommunikáció. In: HORÁNYI Özséb (szerk.) *Kommunikáció I. A kommunikatív jelenség*. General Press, Budapest
- SÉRIOT, Patrick
1997a „Faut-il que les langues aient un nom? Le cas du macédonien”. In: A. Tabouret Keller (ed.): *Le nom des langues. Les enjeux de la nomination des langues*. Louvain: Peeters. 167–190.

- SÉRIOT, Patrick
 1997b Etnos et Demos: la construction discursive de l'identité collective. *Language et Société* Paris, MSH 1997, 79: 39–52.
- SÉRIOT, Patrick
 2005 Diglossie, bilinguisme ou mélange de langues: le cas du *suržyk* en Ukraine. *La linguistique*, vol. 41, fasc. 2, p. 37–52.
- SHUY, Roger W – FASOLD, Ralph W. (eds.):
 1973 *Language attitudes: current trends and prospects*. Georgetown University Press
- SÍKLAKI István (szerk.):
 1995 *A szóbeli befolyásolás alapjai*. I-II. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove
 1992. Nyelvi emberi jogok. *Korunk* 1992/5. 82–86.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove
 1997 *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*, Budapest, Teleki László Alapítvány
- SKUTNABB-KANGAS, T.,
 1984 *Bilingualism or not: The education of Minorities*. Celvedon, Multilingual Matters
- SORBÁN Angella – DOBOS Ferenc
 1997 Szociológiai felmérés a határon túl élő magyar közösségek körében az asszimiláció folyamatairól. Erdély. Iskolaválasztás és anyanyelvhasználat. *Magyar Kisebbség* 1997/3–4. 293–323.
- SORBÁN Angella – DOBOS Ferenc
 1998 Nemzeti jellemvonások az erdélyi magyarság értékrendjében, *Limes Tudományos Szemle*, Tatabánya 1998/4, 111–134.
- SORBÁN Angella
 2000a „Tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen.” *Magyar Kisebbség* 2000/1, 167–180.
- SORBÁN Angella
 2000b Az erdélyiségről. In: BODÓ Barna (szerk.) *Romániai Magyar Évkönyv* 2000, 184–194.
- SORBÁN Angella – NAGY Kata
 2001 Hazajöttem Magyarországról... In: BODÓ Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2001*. Polis Könyvkiadó, Kolozsvár, 59–78.
- SORBÁN Angella – NAGY Kata
 2003a Munkaerő-piaci helyzetkép Kolozs megyéről. In: FÁBRI István (szerk.): *Kisebbségi lét és érvényesülés*. A magyar lakosság munkaerő-piaci kihívásai a Kárpát-medencében. Budapest. 135–179.

SORBÁN Angella

2003b A Kolozs megyei magyarság munkaerő-piaci helyzete. In: FÁBRI István –HORVÁTH Tamás (szerk.): *A magyar nyelvű oktatási intézmények munkaerő-piaci kihívásai a Kárpát-medencében*, Magyar Tudományos Akadémia, Teleki László Intézet, Budapest, 2003, 37–40.

SORBÁN Angella – NAGY Kata

2006 A felnőttoktatás lehetséges irányai az erdélyi magyar diplomások körében. *Magyar Kisebbség*, 2006/ 1-2, 250–291.

SORBÁN Angella

2008 Kétnyelvűség és munkaerő-piac. In: BODÓ Barna (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv 2007-2008*. Marineasa Kiadó, Temesvár, 201–224.

SORBÁN Angella

2009a Mutakozások és rejtőzések. A nyelvi attitűdről. In: Bálint Emese – Péntek János (szerk.): *Oktatás: nyelvek határán. Közelkép és helyzetkép a romániai magyar oktatásról*. AESz, 2009 144–168

SORBÁN Angella

2009b A nyelvválasztás és szociológiai háttere az oktatás különböző fokozatain. In: Bálint Emese – Péntek János (szerk.): *Oktatás: nyelvek határán. Közelkép és helyzetkép a romániai magyar oktatásról*. AESz, 125–143.

SORBÁN Angella

2009c A kétnyelvűségről munkaerő-piaci kontextusban. In: Horváth István – Tódor Erika (szerk.): *Nemzetállamok, globalizáció, kétnyelvűség*. Kisebbségkutató Intézet, Kriterion, Kolozsvár, 133–144.

SORBÁN Angella

2010 A diglossziáról szociológiai közelítésmódban. *Megjelenés előtt*.

SORBÁN Angella

2012 *Kisebbség – társadalomszerkezet – kétnyelvűség*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Műhelytanulmányok 42. 24 p.

Sorozatszerkesztő: Iulia Hossu, Horváth István, ISPMN Kolozsvár, 2012
ISSN 1444-5489

STREET, Richard L., GILES, Howard

1982 Speech accommodation theory: A social cognitive approach to language and speech behavior. In ROLOFF, Michael – BERGER, Charles R. (eds.), *Social cognition and communication* Beverly Hills, CA Sage

SZABÓ MÁRTON:

1998a *Politikai tudáselméletek Szemantikai, szimbolikus, retorikai és kommunikatív-diszkurzív értelmezések a politikáról*. Universitas-Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

- SZABÓ Márton
1998b *Diszkurzív térben. Tanulmányok a politika nyelvéről és a politikai tudásról.* Scientia Humana, Budapest
- SZABÓ Márton
2004 Szimpozion a politikai diskurzuselemzésről. *Politikatudományi Szemle* 2004/4. 135–141.
- SZABÓ Márton – KISS Balázs – BODA Zsolt (szerk.):
2000 *Szövegváltozatok politikára. Nyelv, szimbólum, retorika, diskurzus.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- SZALAI Erzsébet
1994 *Útelágazás. Hatalom és értelmiség az államszocializmus után,* Budapest, Pesti szalon – Savaria UP, Budapest-Szombathely
- SZILÁGYI N. Sándor
2003 *Mi egy más.* Közéleti írások. Kalota Könyvkiadó, Kolozsvár
- SZILÁGYI N. Sándor
2005 Asszimilációs folyamatok a romániai magyarság körében. In: PÉNTEK János, BENŐ Attila (szerk.): *Nyelvi jogi környezet és nyelvhasználat.* Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Kolozsvár, 24–95.
- SZILÁGYI N. Sándor
2008 A magyar nyelv a Magyarországgal szomszédos országokban. In Fedinec Csilla (szerk.) *Értékek és dimenziók a magyarságkutatásban.* MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság, Budapest, 105–117.
- SZILÁGYI N. Sándor.
1996 Hogyan teremtsünk világot?
<http://adatbank.transindex.ro/vendeg/htmlk/pdf3367.pdf> (2008. november)
- TABOURET-KELLER, Andrée
1996 Language and Identity. In COULMAS, Florian (ed.) *The Handbook of Sociolinguistics.* Blackwell Publishing, 315–327.
- TABOURET-KELLER, Andrée
1982 Entre Bilinguisme et diglossie. Du malaise des cloisonnements universitaires au malaise social in Bilinguisme et diglossie. *La Linguistique* 18, fasc I, 17–43.
- TAJFEL, Henri
1982 *Social Identity and intergroup relations.* Cambridge University Press
- TENGELYI László
1998 *Élettörténet és sorseseemény.* Atlantisz, Budapest
- TERESTYÉNI Tamás
1990 Beszédszokások. Egy szociolingvisztikai adatfelvétel néhány előzetes eredménye. In: BALOGH Lajos, KONTRA Miklós (szerk.) *Élőnyelvi tanulmányok.* 32–54.

- TERTS István (szerk.):
 1996 *Nyelv, nyelvész, társadalom. Emlékkönyv Szépe György 65. születésnapjára.* Barátaiktól, kollegáitól, tanítványaitól. JPTE, Pécs
- THOMAS, William I. – ZNANIECKI, Florian
 2002 *A lengyel paraszt Európában és Amerikában I-II.* Új Mandátum, Budapest
- TÓTH Szergej
 2006 *Hatalom interdiszciplináris megközelítésben.* Szegedi Egyetemi Kiadó
- VAJDA Zsuzsanna
 1996 Az identitás külső és belső forrásai. In: ERŐS Ferenc (szerk.): *Azonosság és különbözőség.* Scientia Humana, Budapest, 8–25.
- VARGA E. Árpád
 1994 Városodás, vándorlás, nemzetiség. Adatok és szempontok az erdélyi városi térségek etnikai arculatváltásának vizsgálatához. *Erdélyi Szemle*, 1994. 5-6, 156–197.
<http://www.kia.hu/konyvtar/erdely/varos.pdf> (2009 május)
- VARGA E. Árpád
 1998 *Fejezetek a jelenkori Erdély népesedéstörténetéből,* Püski, Budapest
- VERES Valér
 2003 A társadalmi struktúra etnikai sajátosságai a poszt szocialista Erdélyben. *Erdélyi Társadalom* 2003/1, 87–111.
- VERES Valér
 2004 Foglalkoztatottság és foglalkozásszerkezet Romániában 2002-ben. *WEB* 1, 41–112.
- VERES Valér
 2007 *Az erdélyi magyarok demográfiai képe az ezredforduló után, a 2002-es népszámlálási adatok tükrében.* Max Weber Társadalomkutató Alapítvány, Kolozsvár
- WARDHAUGH, Ronald
 1995 *Szociolingvisztika.* Osiris, Századvég, Budapest
- WILLIAMS, Glyn
 1992 *Sociolinguistics. A Sociological Critique.* London, Routledge
- WILLIAMS, Glyn
 2005. *Sustaining Language Diversity in Europe.* Palgrave. Macmillan
- WILLIAMS, Glyn
 1999 Sociology. In: FISHMAN, Joshua, A. (ed.): *Handbook of Language and Ethnic Identity,* Oxford University Press 164–180.
- VINCZE Gábor
 1999a *Illúziók és csalódások. Fejezetek a romániai magyarság második világháború utáni történetéből,* Státus Könyvkiadó, Csíkszereda

VINCZE Gábor

1999b A nemzeti kisebbségtől a „magyar nemzetiségű románokig”. Negyvenöt év romániai magyarság-politikájának vázlata. In: BALOGH Béni (szerk.): *Kötődések Erdélyhez*. Alfadat-Press, Tatabánya, 211–263.

WITTGENSTEIN, Ludwig

1992 *Filozófiai vizsgálódások*. Atlantisz Kiadó, Budapest

ZUMTHOR, Paul

1984 *La poésie et la voix dans la civilisation médiévale*, Presses Universitaires de France, Paris

MÓDSZERTANI MELLÉKLETEK

1. Melléklet

Kényelvűség és munkaerő-piac c. kutatás Mélyinterjúk vizsgálata 2007. szeptember – 2008. március

Interjúalanyok alapváltozók szerint

Az interjú kódja	Az interjúalany életkora, neme, végzettség szerinti foglalkozása, és a régió, ahol él és dolgozik
I.01.	26 éves nő, képzőművész, Dél-erdély
I.02.	29 éves férfi, közgazdász, Dél-Erdély
I.03.	54 éves férfi, tanár, Dél-erdély
I.04.	34 éves nő, tanár, Dél-Erdély
I.05.	41 éves nő, orvos, Dél-Erdély
I.06.	37 éves férfi, mérnök, Dél-Erdély
I.07.	32 éves férfi, jogász, Közép-Erdély
I.08.	33 éves férfi, mérnök, Közép-Erdély
I.09.	38 éves férfi, mérnök, Közép-Erdély
I.10.	33 éves nő, fogorvos, Közép-Erdély
I.11.	65 éves nő, tanár, Közép-Erdély
I.12.	54 éves nő, mérnök, Közép-Erdély
I.13.	37 éves nő, tanár, Dél-Erdély
I.14.	49 éves férfi, mérnök, Dél-Erdély
I.15.	36 éves férfi, jogász, Székelyföld
I.16.	52 éves férfi, mérnök, Székelyföld
I.17.	29 éves nő, mérnök, Székelyföld
I.18.	25 éves férfi, tanár, Székelyföld
I.19.	32 éves férfi, pszichológus, Székelyföld
I.20.	63 éves férfi, orvos, Közép-Erdély

Az interjú kódja	Az interjúalany életkora, neme, végzettség szerinti foglalkozása, és a régió, ahol él és dolgozik
I.21.	32 éves nő, tanár, Közép-Erdély
I.22.	54 éves nő, agronómus, Közép-Erdély
I.23.	51 éves nő, mérnök, Közép-Erdély
I.24.	26 éves férfi, közgazdász, Partium
I.25.	25 éves nő, szociológus, Partium
I.26.	25 éves férfi, mérnök, Partium
I.27.	27 éves nő, tanár, Partium
I.28.	30 éves nő, tanár, Partium
I.29.	58 éves férfi, orvos, Partium
I.30.	39 éves nő, szociális munkás, Partium
I.31.	29 éves férfi, agrármérnök, Partium
I.32.	36 éves férfi, agrármérnök, Partium
I.33.	30 éves nő, közgazdász, Székelyföld
I.34.	27 éves nő, tanár, Székelyföld
I.35.	31 éves nő, orvos, Székelyföld
I.36.	55 éves férfi, mérnök, Partium
I.37.	37 éves férfi, tanár, Partium
I.38.	32 éves nő, fogorvos, Partium
I.39.	57 éves férfi, agrármérnök, Partium
I.40.	59 éves nő, közgazdász, Partium
I.41.	31 éves nő, ökológus, Partium
I.42.	31 éves nő, újságíró, Partium
I.43.	31 éves nő, szociális munkás, Dél-Erdély
I.44.	28 éves nő, fogorvos, Dél-Erdély
I.45.	32 éves férfi, mérnök, Dél-Erdély
I.46.	50 éves nő, tanár, Dél-Erdély
I.47.	40 éves nő, tanár, Székelyföld
I.48.	51 éves férfi, gyógyszerész, Székelyföld

**A.1. Interjúvezető a
„Kétnyelvűség és munkaerőpiac” c. kutatáshoz**

I. Munkahellyel rendelkező diplomások

A Magyar Tudományos Akadémia támogatásával felmérést készítettünk a romániai magyar diplomások körében „Kétnyelvűség és munkaerőpiac” címmel.

A kutatás keretében interjúkat készítettünk. A beszélgetések fő témája a nyelvváltás és nyelvhasználat: a családban, az iskolában, az egyetemen, a szakma művelése során, illetve a tágabb munkatársi, szakmai közösségekben.

Az interjúkat bizalmasan, a névtelenség jegyében kezeljük. Ebben a formában nem publikáljuk. A kutatás eredményei tudományos célokat szolgálnak. Kérjük, válaszoljon a kérdéseinkre, együttműködését előre is köszönjük.

Legelőször arra kérem, *röviden mutatkozzon be*: hány éves, hol született, mi a szakmája, állami vagy a magánszférában dolgozik-e?

Milyen beosztásban dolgozik: alkalmazott, alsó-, közép- vagy felső szintű vezető? Hogyan jutott a jelenlegi állásához (kihelyezés, versenyvizsga, meghívták az állásra, kapcsolatokon keresztül találta az állást stb.).

Milyen végzettséggel rendelkeznek a szülei, illetve ők milyen nyelven tanultak?

Milyen nyelven beszélt otthon a szüleivel, testvéreivel?

Mennyire volt jellemző gyermekkorában a magyar, illetve román nyelvhasználat – családban, kortárs csoportban, szomszédokkal, a család ismerőseivel?

Milyen szinten beszéli a román nyelvet? Hol, hogyan tanult meg románul? (Itt jó lenne, ha konkrét történeteket mesélne).

Milyen nyelven végezte az általános és a középiskolát? Mi játszott szerepet abban, hogy az adott (román vagy magyar, esetleg idegen) tannyelvű iskolába írták? Volt-e a továbbiakban, – például a pályaválasztásban – szerepe annak, hogy az adott (román vagy magyar) nyelven tanult ezeken a fokozatokon? Melyiknek fokozat tannyelvének volt nagyobb szerepe ebben?

Milyen nyelven végezte a főiskolát/egyetemet? Mi volt a pályaválasztásban a fő indok, motiváció? Volt-e a főiskola/egyetem kiválasztásában jelentősége annak, hogy a választott szakon milyen nyelven folyik a képzés?

Voltak-e kommunikációs nehézségei az egyetemen (amennyiben ezt románul végezte?) Ha voltak, ezek milyen mértékben vonatkoznak a mindennapi nyelvre (kollégákkal való kommunikáció) és milyen mértékben a szaknyelvre? (vizsgák, bibliográfia stb.)

A pályaválasztás során számolt-e azzal, hogy milyenek lesznek a továbbiakban az elhelyezkedési, munkavállalási lehetőségek?

Az elhelyezkedés során szempont volt-e, hogy milyen nyelv a domináns az adott munkahelyen vagy szakmai környezetben? Milyen szinten beszéli a magyar, illetve a román szaknyelvet?

Váltott-e már munkahelyet? Ha igen, milyen okból? (Voltak-e ennek nyelvi okai?)

Volt-e már munkanélküli? Ha igen, mi volt ennek az oka? (Itt jó lenne, ha elmesélné a konkrét történetet). Mit tenne, ha elveszítené jelenlegi állását?

Módosított-e már pályát? Ha igen, miért? A pályamódosításban szerepet játszott-e egyik vagy másik nyelven való kommunikációs vagy szaknyelvi jártassága?

Szándékában van-e pályát módosítani a közeljövőben? Miért?

Milyen szinten beszél idegen nyelveket? Milyen idegen nyelvet? Hol tanulta ezeket? (Ha nem beszél idegen nyelveket szándékában van-e tanulni?)

Konkrétan a mindennapi munkája során felmerülő problémák megoldására szokott-e olvasni idegen nyelvű szaklapokat, kiadványokat, internetes oldalakat?

Túlnyomórészt milyen nyelven műveli a szakmáját? Milyen nyelven olvas szakkönyveket, milyen nyelvű szakmai kézikönyveket használ? Okoz-e nehézséget a szaknyelv megértése magyar vagy román nyelvű publikációkban? Önnek esetleg vannak-e publikációi valamelyik nyelven? Rendelkezik-e megfelelő szótárakkal?

Okoz-e nehézséget, ha szakmája gyakorlása során másik (román vagy magyar) nyelven beszélő emberekkel kerül kapcsolatba? Ha igen, ez a beszélt nyelvre vonatkozik elsősorban, vagy inkább az írásra, (szövegalkotás, helyesírás stb.) esetleg mindkettőre? Magyarul? Románul? Melyik nyelven?

Vett-e részt továbbképzéseken? Milyen nyelven? Okoz-e (okozna-e) nehézséget a nyelv, ha egy továbbképzés egyik vagy másik nyelven folyik?

Vannak-e Magyarországon vagy külföldön szakmai kapcsolatai? Okoz-e problémát e tekintetben, hogy milyen nyelven végezte felsőfokú tanulmányait? Vannak-e román, hazai magyar, vagy magyarországi kollegákkal szakmai kapcsolatai? Tagja-e valamilyen hazai, magyarországi vagy külföldi szakmai szervezetnek?

Milyen nyelven beszél a munkatársaival? Munkahelyén szokásos-e több nyelven is beszélni (románul is, magyarul is, esetleg idegen nyelveken is?) Milyen a munkatársaknak a magyar, illetve a különféle idegen nyelvekhez való viszonyulása? Ismeretei alapján van-e e tekintetben különbség a magán-, illetve az állami szférában?

Eredményesnek érzi-e magát a szakmájában? Vannak-e ennek nyelvi vonzatai? (Például, hogy szakmai előmenetelében gátolja az, hogy nem ismeri megfelelő szinten az államnyelvet, vagy visszafogott a tekintetben, hogy magyarországi rész-, vagy továbbképzésen vegyen részt, mert románul végezte az egyetemet?)

A szakmájához kötődő ügyintézésben (formanyomtatványok kitöltése, hivatalokban való kommunikáció stb.) vannak-e nyelvi nehézségei? Ha igen, milyen jellegűek ezek?

(Amennyiben túlnyomórészt román környezetben dolgozik) *Hajlandó lenne-e munkahelyváltásra vagy akár pályamódosításra* (akár kevesebb bérért is) csakhogy magyar nyelvi környezetben dolgozzon?

(Amennyiben túlnyomórészt magyar környezetben dolgozik), és kapna *egy jobb keresetet ígérő állásajánlatot dominánsan román nyelvű munkahelyi környezetben elvállalná-e?*

Véleménye szerint akadály-e a szakmájában való érvényesülésnek, ha az ember magyar, magyar anyanyelvű, vagy magyar nyelven végezte a tanulmányait?

Volt-e ezzel kapcsolatos konkrét élménye? Hogyan látja, van-e e tekintetben különbség aközött, hogy valaki a magán- vagy az állami szférában dolgozik?

Érte-e már valamilyen hátrány amiatt, mert magyar nyelven beszélt, vagy nem tudta magát elég jól kifejezni román nyelven? (Konkrét történetek)

Előfordult-e, és milyen gyakran, hogy *egy kifejezést nem tudott magyarul és átváltott románra? Vagy fordítva?* (Hogyan történt?)

Mennyire jellemző a mindennapi kommunikációban (ideértve munkáját is), hogy átvált egyik nyelvről a másikra? Milyen konkrét helyzetek ezek?

Előfordult-e, hogy *kellemetlenül érezte magát, hogy nem tudott egyik vagy másik nyelven valamilyen szakmai problémához hozzászólni*, vagy ezt elmagyarázni? (Hogyan történt)

Van egy olyan vélemény, hogy aki Romániában él, annak nagyon jól kell tudnia románul, és ehhez az kell, hogy románul végezze a tanulmányait. Mit gondol erről?

Másik vélemény, hogy *az anyanyelvi oktatás elengedhetetlen a személyiség egészséges fejlődéséhez*, mert a tananyagot elsősorban anyanyelvén sajátíthatja el mindenki. Erről mit gondol?

Van egy olyan vélekedés is, hogy Romániában a magyar nyelv inkább az otthoni, vagy inkább az informális használatra való, a nyilvánosságban, a hivatalokban és a szakmában az a kívánatos, hogy a magyarok is románul beszéljenek. *Mit gondol, melyik nyelvnek hol van a helye?*

Tapasztalatai szerint *van-e mérhető haszna* annak, hogy Romániában magyarul is, románul is (esetleg idegen nyelveken is) jól beszél valaki? Vannak-e konkrét tapasztalatai, vagy ismerősei körében olyan esetek, hogy valaki abból kifolyólag talált jó munkahelyet, hogy magyarul (is) jól beszél?

Vannak-e gyermekei? Ha vannak, *milyen tannyelvű iskolában járattja? Milyen oktatási nyelvet tart célszerűnek* az általános iskolában, középfokon vagy az egyetemen? Miért?

Milyen szakmai pályáknak lát jövőt Romániában? Mit ajánlana a fiataloknak, milyen nyelven végezzék tanulmányaikat, hogy jobban érvényesülhessenek a ma Romániában a munkaerő-piacon? Vagy ajánlaná inkább a külföldön való tanulást és a külföldi munkavállalást?

Köszönjük a beszélgetést!

A.2. Interjúvezető a „Kétnyelvűség és munkaerőpiac” c. kutatáshoz

II. Diplomások, akik éppen állást keresnek vagy jelenleg munkanélküliek

A Magyar Tudományos Akadémia támogatásával felmérést készítünk a romániai magyar diplomások körében „Kétnyelvűség és munkaerőpiac” címmel.

A kutatás keretében interjúkat készítünk. A beszélgetések fő témája a nyelvválasztás és nyelvhasználat: a családban, az iskolában, az egyetemen, a szakma művelése során, illetve a tágabb munkatársi, szakmai közösségekben.

Az interjúkat bizalmasan, a névtelenség jegyében kezeljük. Ebben a formában nem publikáljuk. A kutatás eredményei tudományos célokot szolgálnak. Kérjük, válaszoljon a kérdéseinkre, együttműködését előre is köszönjük.

Legelőször arra kérem, *röviden mutakozzon be*: hány éves, hol született, mi a végzettség szerinti szakmája?

Milyen végzettséggel rendelkeznek a szülei, illetve milyen nyelven tanultak?

Milyen nyelven beszélt otthon a szüleivel, testvéreivel?

Mennyire volt jellemző gyermekkorában a magyar, illetve román nyelvhasználat – családban, kortárscsoportban, szomszédokkal, a család ismerőseivel?

Milyen szinten beszéli a román nyelvet? Hol, hogyan tanult meg románul? (Itt jó lenne, ha konkrét történeteket mesélne).

Milyen nyelven végezte az általános és a középiskolát? Mi játszott szerepet abban, hogy az adott (román vagy magyar, esetleg idegen) tannyelvű iskolába íratták? Volt-e a továbbiakban – például a pályaválasztásban – szerepe annak, hogy az adott (román vagy magyar) nyelven tanult ezeken a fokozatokon? Melyiknek fokozat tannyelvének volt nagyobb szerepe ebben?

Milyen nyelven végezte a főiskolát/egyetemet? Mi volt a pályaválasztásban a fő indok, motiváció? Volt-e a főiskola/egyetem kiválasztásában jelentősége annak, hogy a választott szakon milyen nyelven folyik a képzés?

Voltak-e kommunikációs nehézségei az egyetemen (amennyiben ezt románul végezte?) Ha voltak, ezek milyen mértékben vonatkoznak a mindennapi nyelvre (kollégákkal való kommunikáció) és milyen mértékben a szaknyelvre? (vizsgák, bibliográfia stb.)

A pályaválasztás *során számolt-e azzal, hogy milyenek lesznek a továbbiakban* az elhelyezkedési, munkavállalási lehetőségek?

Volt-e már (valamilyen) munkahelye? Próbált-e (újra) elhelyezkedni? Ha igen, hogyan? És miért nem sikerült? Voltak-e ennek nyelvi okai?

Hogy ítéli meg: milyen esélye van arra, hogy a közeljövőben állást találjon? Ez mitől függ: végzettség, szakmai tapasztalat, magyar, román, illetve az idegen nyelvek ismerete? Eltérőek-e szakmájában a munkavállalási esélyek az állami-, illetve a magánszférában?

Mit gondol: *Előnyben van-e a munkaerőpiacon az a személy aki több nyelven beszél?* Tapasztalatai szerint a romániai munkaerőpiacon *jelent-e tényleges előnyt a magyaroknak a magyar nyelvismeret?* Vagy sokkal inkább románul és idegen nyelveken kell jól tudni?

Véleménye szerint elsősorban kik válnak manapság munkanélkülivé? Mi lehet a legfőbb oka annak, ha valaki tartósan nem tud állást találni? Ebben a tekintetben számít-e az, ha valaki magyar nemzetiségű vagy más kisebbséghez tartozik? Vagy inkább az számít, hogy mennyire jól tud románul? Vagy hogy jók a „kapcsolatai“?

Mit tehet az ember azért, hogy ne váljon munkanélkülivé? Mivel lehet legjobban „védekezni” az ellen, hogy valaki az állásából az utcára kerüljön? A környezetében mit tapasztal ezen a téren? Milyen „stratégiákat” követnek e tekintetben az ismerősei?

A munkahelykeresés során szempont-e, hogy milyen nyelv a domináns az adott munkahelyen vagy szakmai környezetben? Milyen szinten beszéli a magyar, illetve a román szaknyelvet?

Milyen szinten beszél idegen nyelveket? Milyen idegen nyelvet? Hol tanulta ezeket? (Ha nem beszél idegen nyelveket szándékában van-e tanulni ?)

Olvas-e idegen nyelvű szaklapokat, kiadványokat, internetes oldalakat?

Milyen nyelven olvas szakkönyveket, milyen nyelvű szakmai kézikönyveket használ? Okoz-e nehézséget a szaknyelv megértése magyar vagy román nyelvű publikációkban? Önnek esetleg vannak-e publikációi valamelyik nyelven? Rendelkezik-e megfelelő szótárakkal?

Vett-e részt továbbképzéseken? Milyen nyelven? Okoz-e (okozna-e) nehézséget a nyelv, ha egy továbbképzés egyik vagy másik nyelven folyik? Ha igen, nehézségek a szóbeli kifejezésben, vagy írásban (szövegalkotás, helyesírás stb.) vannak (volnának)? Magyarul? Románul? Melyik nyelven lenne nehezebb?

Vannak-e Magyarországon vagy külföldön szakmai kapcsolatai? Okoz-e problémát e tekintetben, hogy milyen nyelven végezte felsőfokú tanulmányait? Vannak-e román, hazai magyar vagy magyarországi kollégákkal szakmai kapcsolatai? Tagja-e valamilyen hazai, magyarországi vagy külföldi szakmai szervezetnek?

Hogyan ítéli meg további esélyeit a szakmájában? Vannak-e ennek nyelvi vonzatai? (Például, hogy szakmai előmenetelében gátolja az, hogy nem ismeri megfelelő szinten az államnyelvet, vagy visszafogott a tekintetben, hogy magyarországi rész-, vagy továbbképzésen vegyen részt, mert románul végezte az egyetemet?)

A munkahelykeresés során vagy a szakmájához kötődő ügyintézésben (formanyomtatványok kitöltése, hivatalokban való kommunikáció stb.) vannak-e nyelvi nehézségei? Ha vannak, milyen jellegűek ezek?

Hajlandó lenne-e akár pályamódosításra csak hogy állást találjon?

Véleménye szerint akadály-e az érvényesülésnek, ha az ember magyar, magyar anyanyelvű, vagy magyar nyelven végezte a tanulmányait? Volt-e ezzel kapcsolatos konkrét élménye?

Érte-e már valamilyen hátrány amiatt, mert magyar nyelven beszélt, vagy nem tudta magát elég jól kifejezni román nyelven? (Konkrét történetek)

Előfordult-e, és milyen gyakran, hogy *egy kifejezést nem tudott magyarul és átváltott románra? Vagy fordítva?* (Hogyan történt?)

Mennyire jellemző a mindennapi kommunikációban (ideértve szakterületét is), hogy átvált egyik nyelvről a másikra? Milyen konkrét helyzetek ezek?

Előfordult-e, hogy *kellemetlenül érezte magát, hogy nem tudott egyik vagy másik nyelven valamilyen szakmai problémához hozzászólni*, vagy ezt elmagyarázni? (Hogyan történt)

Van egy olyan vélemény, hogy aki Romániában él, annak nagyon jól kell tudnia románul, és ehhez az kell, *hogy románul végezze a tanulmányait*. Mit gondol erről?

Másik vélemény, hogy *az anyanyelvi oktatás elengedhetetlen a személyiség egészséges fejlődéséhez*, mert a tananyagot elsősorban anyanyelvén sajátíthatja el mindenki. Erről mit gondol?

Van egy olyan vélekedés is, hogy Romániában a magyar nyelv inkább az otthoni, vagy inkább az informális használatra való, a nyilvánosságban, a hivatalokban az a kívánatos, hogy a magyarok is románul beszéljenek. *Mit gondol, melyik nyelvnek hol van a helye?*

Tapasztalatai szerint *van-e mérhető haszna* annak, hogy Romániában magyarul is, románul is (esetleg idegen nyelveken is) jól beszél valaki? Vannak-e konkrét tapasztalatai, vagy ismerősei körében olyan esetek, hogy valaki abból kifolyólag talált jó munkahelyet, hogy magyarul (is) jól beszél?

Vannak-e gyermekei? Ha vannak, *milyen tannyelvű iskolában járhatja? Milyen oktatási nyelvet tart célszerűnek* az általános iskolában, középfokon vagy az egyetemen? Miért?

Milyen szakmai pályáknak lát jövőt Romániában? Mit ajánlana a fiataloknak, milyen nyelven végezzék tanulmányaikat, hogy jobban érvényesülhessenek a ma Romániában a munkaerő-piacon? Vagy inkább ajánlaná, hogy külföldön tanuljanak és a külföldi munkavállalást?

Köszönjük a beszélgetést!

A kötetben hivatkozott kutatások módszertani összefoglalói

1. *Szociológiai felmérés a határon túl élő magyar közösségek körében az asszimiláció folyamatairól* (1996). A kérdőíves kutatás a budapesti Balázs Ferenc Intézet koordinálásával készült. Kutatásvezetők: Dobos Ferenc, Lampl Zsuzsanna, Sorbán Angella. A vizsgálat 34 erdélyi településre terjedt ki és arra kívánt fényt deríteni: a magyar nemzetiségű szülők részéről milyen szociológiai tényezők állnak a tannyelv választás háttérében? A kutatási koncepció a két iskolaválasztási gyakorlatot követő csoport: gyermekeiket magyar iskolába járatók (N=324) és gyermekeiket román iskolába járatók (N=199) adatainak összehasonlítására épült. A felmérés eredményeiről lásd: Sorbán–Dobos 1997, Sorbán 2000a, 2009b.

2. *Munkaerő-piaci helyzetkép Kolozs megyéről* (2001). Mélyinterjú vizsgálat a munkaerőpiac szereplőivel, a Márton Áron Szakkollégium koordinálásával. Kutatásvezető: Csákó Mihály. Az erdélyi empirikus anyag 37 beszélgetést tartalmaz, amelyből 10 a munkaadói oldal, 3 a munkaközvetítői oldal képviselőivel, 24 pedig munkavállalókkal készült. A kutatásról lásd: Sorbán–Nagy 2003a, 2003b.

3. *Az 1997–1998-as, illetve az 1998–1999-es tanévben végzett, Magyarországon ösztöndíjjal tanult határon túli magyar fiatalok életútjának alakulása* (2001). Mélyinterjú vizsgálat Erdélybe hazajött diplomásokkal (N=24), a Márton Szakkollégium koordinálásával. Kutatásvezetők: Szentannai Ágota, Kelemen Emese. Az erdélyi eredményekről megjelent: Sorbán–Nagy 2001.

4. *Pálya-rendszer-váltás* (2003–2004). Erdélyi magyar értelmiség a 21. század fordulóján. Az erdélyi magyar nemzetiségű diplomások szakmai pályáinak alakulását célzó kutatás 2003–2004-ben készült az Illyés Közalapítvány támogatásával, két szakaszban: egy mélyinterjú vizsgálat 50 fős mintán, valamint kérdőíves kutatás 600 fős rétegzett mintán. Kutatásvezető: Sorbán Angella. Az eredményekről lásd. Sorbán–Nagy 2006.

REZUMAT

Tema centrală a volumului constituie relația dintre limba de studiu și caracteristicile utilizării limbii pe piața forței de muncă în cazul licențiaților de naționalitate maghiară din România. În pofida acestei delimitări precise, lucrarea depășește cadrul analitic menționat, tratând cu mai multă sau mai puțină profunzime și alte teme asociate, făcând referiri și la alte categorii sociale, datorită faptului că atât problematica indicată cât și perspectiva teoretico-metodologică a abordării își au fundamentarea în cercetările mele empirice din ultimele două decenii.

În Europa Centrală și de Est transformările structurii socio-economice de după 1989 au determinat schimbări radicale și pe piața forței de muncă, înlocuind sistemul centralizat cu logica cererii și a ofertei, generând totodată urmări importante și în domeniul folosirii limbii. Relația limbă-economie poate fi abordată pe de o parte din perspectiva economiei, analizând impactul tendințelor de dezvoltare economică globală ori națională asupra caracteristicilor folosirii limbii; iar de pe altă parte o putem investiga și din optica dinamicii uzului de limbă: cum afectează o ramură sau un segment economic opțiunile lingvistice ale actorilor economici, elementele culturale sau chiar simbolice ale strategiilor de angajare și network-urile legate de aceste aspecte (Grin 1999: 14). Ambele puncte de plecare ridică probleme interesante, mai cu seamă din perspectiva unei limbi minoritare. Ce fel de comportamente lingvistice se manifestă în lumea muncii? Este sau nu în curs de transformare prestigiul socio-economic al limbilor, valoarea lor de întrebuințare? Cum influențează atitudinile și comportamentul lingvistic limba de studiu, sau continuitatea studiilor într-o limbă sau alta? Care sunt factorii sociologici care determină alegerea limbii de studiu în cazul celor care aparțin minorității maghiare? Care sunt oportunitățile legate de limba maghiară ca limbă minoritară pe piața forței de muncă, în formarea carierei, pe calea afirmării profesionale? Având în vedere faptul că limba, cultura și economia sunt noțiuni învecinate, care ar fi semnificațiile sociale ale bilingvismului din punctul de vedere al minorității maghiare din România? Este sau nu este bilingvismul o sursă a identității minoritare?

Cartea este structurată în trei mari capitole. În primul capitol – **Bilingvismul din punctul de vedere al sociologiei** – este prezentată relația dintre

limbă și societate în contextul gândirii sociologice, evidențiind în mod sumar câteva aspecte ale teoriei sociologice privind problematica în cauză: teoria lui R. H. Brown despre textualitatea societății (Brown 1987), discursul în viziunea foucaultiană (Foucault 2000, 2001, 2002), și concepția lui Bourdieu privind limbajul și puterea simbolică (Bourdieu 1977, 1978, 2001). Cu toate aceste fundamentări teoretice, ca și punct de plecare și totodată ca referință de bază au servit studiile și considerațiunile de filozofie socială ale sociologului din Wales, Glyn Williams (Williams 1992, 1999, 2005), vizând critica din perspectivă sociologică a tezelor mainstream ale sociolingvisticii, precum și descrierea acelor procese în și prin care o limbă sau alta își dobândește statutul de limbă minoritară (minoritisation of language/language group). Tot în acest capitol sunt prezentate în mod succint caracteristicile de bază ale structurii sociale și ocupaționale ale minorității maghiare din România, în raport cu cele ale majorității, plecând de la faptul că statutul unei limbi, precum și oportunitățile legate de ea, sunt determinate în mare măsură de situația socială (nivelul de școlarizare, pozițiile în structura ocupațională) a vorbitorilor acelei limbi.

În privința cercetării sociologice a limbii, în linii mari putem vorbi de două mari orientări: prima pleacă de la faptul că folosirea limbii este o practică socială ca oricare alta, în consecință putem vorbi despre sociologia limbii în sensul în care vorbim despre sociologia religiei sau despre sociologia familiei. Din cea de a doua perspectivă limba este de fapt prezentă în toate activitățile umane – ale subiectului (intervievat) cât și ale sociologului –, rezultă deci că fiecare sociolog cercetează în ultima instanță limba, atunci când pregătește sau realizează o anchetă sociologică (Achard 1993). Aceasta din urmă viziune are urmări esențiale atât asupra problemelor de bază ale științelor sociale (ce anume trebuie să cerceteze sociologia?) cât și asupra metodelor sale (cum ajungem mai îndeaproape, cum putem surprinde aceste fenomene?)

În a doua parte a secolului al 20-lea suntem martorii ai unei turnuri lingvistice a științelor sociale, ceea ce înseamnă că sociologia își arată din ce în ce mai mare interes față de fenomenele lingvistice, de texte orale și scrise, istorisiri, identități narative – față de aspectele și mijloacele lingvistice ale constituirii realității sociale și ale puterii simbolice. Această turnură a atras după sine în mod firesc reevaluarea semnificației faptului social, fiind înainte categorie cheie a sociologiei, evidențiind totodată necesitatea cercetărilor inter- și multidisciplinare în domeniu. Analiza sociologică discursivă studiază în ultima instanță constituirea sensului social: conotațiile sociale, sugerările indirecte (Grice 1975), retorica, precum și metodele subtile ale influențării și manipulării verbale, urmărind prin acestea demascarea tehnicilor discursive ale puterii, care ascund inegalitățile sociale (Fairclough 1989, van Dijk 1988, 2001).

Din această optică sociologia studiază constituirea socialului în și prin discurs. Piața lingvistică descrisă de Bourdieu este de fapt „o arenă de luptă” pentru poziții și pentru a influența viziunea legitimă asupra socialului. Limba cu ajutorul cuvintelor, noțiunilor și conceptelor categorizează actorii sociali, făcând distincții, care servesc la rândul lor ca mijloace simbolice ale identificării și autoidentificării. Totodată denumirile și titlurile prin mecanismul lor specific de funcționare produc comportamentele conforme acestora. O asemenea categorie este și categoria de minoritate sau etnie.

Glyn Williams în cartea sa despre plurilingvismul european *Sustaining Language Diversity in Europe* (2005), bazându-se pe concepția foucaultiană despre discurs și putere descrie procesul socio-economic în care structura unui grup lingvistic sau etnic se schimbă în mod defavorabil în și prin discurs, care însă în ultima instanță își are fundamentul în relațiile specifice de putere. Fapt este că minoritățile naționale nu dispun de structuri și instituții economice, politice, ideologice care ar garanta folosirea limbii lor în toate segmentele instituționale și cotidiene ale vieții. Întrebarea se poate pune însă și în felul următor: cum ajunge o limbă, limbă minoritară? Răspunsul se găsește în discursul legitim, care este strâns legat de relațiile de putere. Minoritatea – ca grup de altă limbă și cultură decât majoritatea – se constituie printr-un discurs aparte, unul „etic”, față de cel al statului național. Discursul național vorbește despre limba oficială, despre egalitatea în drepturi a cetățenilor, în contrast cu discursul minoritar care evidențiază patrimoniul cultural propriu, precum și dreptul la folosirea limbii materne.

Într-un stat național limba de stat deține nu numai un rol important în organizarea societății, ci și una simbolică, cea a limbii oficiale, a posibilităților, a afirmării profesionale, față de cea minoritară acesta din urmă având o sferă de influență mult mai restrânsă. Conceptul de diglosie al sociolingvisticii descrie această separare funcțională a limbilor, face însă abstracție de rolul puterii în acest proces, de factorii care determină această situație, ignorând totodată problematica psihosociologică complexă a alegerii limbii, a situațiilor de bilingvism minoritar, al procesului problematic al asimilării, precum și interdependențele extrem de subtile între limbă și identitate.

Situația unei limbi și oportunitățile legate de ea într-o societate sau alta nu pot fi separate de vorbitorii săi, de situația socio-economică a grupului care o vorbește. În această ordine de idei se pune problema: dacă în realitate bilingvismul constituie un avantaj pe piața forței de muncă – așa cum s-a afirmat adesea –, iar societatea majoritară este în general monolingvă, atunci care ar putea fi cauza situației defavorizate a minorității bilingve față de majoritatea monolingvă? Datele de recensământ din anul 2002 indică faptul că situația ma-

ghiarilor din structura ocupațională românească este diferită față de societatea majoritară, adică prezintă dezavantaje mai mari decât cele existente la români: în general, maghiarii rămân subreprezențați în funcțiile de conducere și în sfera celor cu preocupări științifice și intelectuale, ajung însă suprareprezențați în cadrul grupurilor de muncitori calificați și necalificați, respectiv în domeniile prestărilor de servicii și comerciale (Veres 2007). În ceea ce privește situația maghiarilor din România, proporția celor cu studii universitare este mult mai scăzută decât în cazul românilor; în urma schimbărilor structurale din economie, datele referitoare la întreprinzători arată de asemenea rămânerea în urmă a populației maghiare față de societatea majoritară (Farkasné 2000, A. Gergely 2001). Astfel se pune întrebarea: este ori nu este un impediment în calea afirmării pe plan profesional faptul că individul aparține etniei maghiare ori și-a absolvit studiile în această limbă? În ce limbă să învețe copilul pentru a se putea afirma mai bine?

În perioada septembrie 2007 – martie 2008 am realizat o cercetare bazată pe interviuri aprofundate, acesta constând din chestionarea unor subiecți de naționalitate maghiară cu diplomă de licență. Materialul cercetării conține 50 de interviuri cu durata de aproximativ o oră, referitoare la istoria carierei, concentrând asupra raporturilor existente între limba de studiu și de instruire profesională, relatând relația dintre competențele lingvistice și strategiile de pe piața forței de muncă. În partea a doua a disertației – **Bilingvism și piața forței de muncă** – sunt prezentate rezultatele referitoare la această cercetare, ancorând acestea în contextul concluziilor cercetărilor empirice anterioare amintite.

„Afirmarea” este unul dintre termenii cunoscuți ai discursurilor sociale legate de minoritățile naționale, de cele mai multe ori făcându-se referiri la alegerea limbii de studiu, vezi: „Copilul să învețe în limba română pentru a se putea afirma mai bine”. În acest context *al strategiilor* se pare că „afirmarea” minoritarilor ar trebui să se raporteze exclusiv la o bună cunoaștere a limbii statului, fără să aibă vreo legătură cu alți factori sociologici ori psihologici. În cadrul unui stat național în cazul minorităților un mijloc extrem de important al „afirmării” este fără îndoială o bună cunoaștere a limbii de stat, atât la nivelul comunicării cotidiene, cât și la cel al limbajului de specialitate. Acest lucru este evident și nu necesită nici o argumentare pe mai departe. Cu toate acestea însă, ar fi eronată exagerarea rolului cunoașterii limbii de stat în ceea ce privește situația minoritarilor pe piața forței de muncă. Potrivit rezultatelor cercetărilor noastre empirice această evoluție este puternic influențată de situația structurală a minorității maghiare, de pozițiile economice și politice deținute de maghiari, respectiv de „sistemul de relații aferente” ale acestora. Se poate afirma totodată că piața forței de muncă deține și o „cremalieră”, un

component cultural-simbolic, structurat în priceperi culturale/de exprimare în limba maternă. Acest lucru este valabil pentru preferințele lingvistice, culturale și etnice în ceea ce privește practicile de angajare a forței de muncă (din partea angajatorului) și pentru strategiile ocupaționale ale forței de muncă (din partea angajaților). Putem afirma deci, că licențiații de naționalitate maghiară, dacă au posibilitatea, caută cu precădere locurile de muncă unde există probabilitatea de a utiliza și a limbii maghiare (cel puțin există colegi maghiari), la fel cum și în cazul angajatorilor există asemenea preferințe culturale și lingvistice. Acest lucru este confirmat și de alte studii efectuate de noi (Sorbán–Nagy 2003: 163). Așadar, competențele lingvistice (chiar în cazul unui bilingvism echilibrat, așa numit „balance”) nu dețin rolul exclusivist în ceea ce privește „afirmarea” licențiaților maghiari, deoarece piața forței de muncă este un teren condiționat și de mulți alți factori sociologici.

O altă împrejurare față de cele amintite: cum anume este definită afirmarea? În cazul în care afirmarea înseamnă că licențiatul de naționalitate maghiară își găsește cu ușurință un loc de muncă, atunci alături de competențele lingvistice are relevanță atât domeniul de specialitate în care și-a dobândit licența, cât și cererea – eventual supraoferta – referitoare la domeniul respectiv pe piața muncii, precum și felul în care absolventul reușește să-și convertească într-un mod flexibil relațiile și cunoștințele însușite. În acest caz, nu limba de predare maghiară va constitui impediment pentru noii licențiați, ci *șomajul* va fi generat mai degrabă de asimetria structurii universitare în limba maternă (de faptul că în România nu toate specializările pot fi studiate în limba maghiară)

În cazul în care prin afirmare se înțelege faptul că licențiatul de naționalitate maghiară este defavorizat din punct de vedere al înaintării în ierarhia socială (numiri, avansări, poziții de conducere), atunci acest aspect în istorisirea carierei va fi formulat în general în felul următor: „un maghiar să nu-și dorească totuși” să ajungă director de spital, președintele Camerei, inspector școlar general etc; așadar minoritatea ca atare trebuie să aibă în vedere astfel de neajunsuri, dezavantaje, ba chiar mai mult decât atât, acest lucru pe undeva este și „normal”, deoarece se leagă de însăși condiția de minoritar.

În situația în care afirmarea se interpretează ca și succese pe plan profesional, vor fi întâlnite mai degrabă autoevaluări pozitive, fiind remarcate avantajele bilingvismului, în locul evidențierii situației defavorizate a minoritarilor. Fără îndoială, bilingvismul, precum și deprinderile legate de abordările biculturale, constituie un plus de adaptabilitate care pot fi foarte bine fructificate în cazul în care sunt bine gestionate de către angajat.

Referitor la *avantajele bilingvismului* găsim o serie de afirmații convingătoare atât în literatura de specialitate, cât și în cunoștințele noastre curente, cotidiene.

În general sunt enumerate următoarele: „ești de atâtea ori om câte limbi stăpânești”, persoanele bilingve sunt mai deschise, mai tolerante, dispun de idei mai divergente și se bucură de un orizont cultural mai larg decât cele monolingve, care au o singură cultură. Un astfel de loc comun este și susținerea faptului că bilingvismul constituie un avantaj pe piața forței de muncă, așadar cei care vorbesc două limbi își găsesc mai ușor un loc de muncă. Se ridică totuși următoarea problemă: care este bilingvismul avantajos și care nu, cum se caracterizează societatea în care urmărim aceste aspecte ale bilingvismului? Desigur, obiectivul de atins este bilingvismul echilibrat, precum societatea ideală ar fi una tolerantă în care ambele limbi servesc nu numai ca mijloace de afirmare aducând eventual și câștiguri economice, ci sunt considerate și respectate ca valori.

Avantajele bilingvismului nu pot fi prezentate doar în termeni economici, sugerând faptul că acesta ar aduce doar atâta folos, câți bani valorează sau cât profit produce, având în vedere afirmarea pe plan profesional ori ascensiunea în ierarhia socială. Societatea nu constă doar din economie, iar viața nu înseamnă doar un loc de muncă. Printre avantajele bilingvismului se numără și prietenii și cunoștințele existenți, precum și faptul că persoana poate citi în mai multe limbi și nu doar literatura de specialitate, ci și – eventual – beletristică. Este bine cunoscut faptul, că în legătură cu aspectele vieții sau de cele privind condiția umană cunoștințele noastre nu se obțin din studiile sociologice de specialitate, din tabele de statistică și grafice, ci din literatură. Lecturile sunt incluse în identitatea noastră socială, iar în ceea ce privește beletristica, cititul are și el un rol extrem de important în sfera pragmatică a vieții cotidiene, deoarece poartă în sine plinătatea relațiilor. Acest lucru poate fi exprimat printr-o narațiune, un aforism sau o anecdotă care expune de la caz la caz succesul, afirmarea ori chiar eșecul.

Bilingvismul însă constituie o șansă reală doar atunci când sunt eliminate disimetriile și în consecință ambele limbi sunt utilizate cu precizie, cu încredere în sine, atât în domeniul profesional, cât și în viața cotidiană. *Deficitul de competență lingvistică* este un fenomen frecvent întâlnit de oricine care trăiește în condițiile bilingvismului minoritar, unde în nenumărate situații se impune folosirea alterată a două limbi în diverse domenii și câmpuri comunicative, iar uneori și în interiorul acestora.

În ceea ce privește acest subiect – referitor la limba maternă – se remarcă cu predilecție afirmația lui István Lanstyák, care consideră că limbajul laconic, consecință a deficitului de competență lingvistică în limba maternă, este mai degrabă o problemă a drepturilor omului și nu una lingvistică. „Comparativ cu neologismele care îmbogățesc variantele minoritare ale limbii maghiare,

despre deficitul lingvistic și pierderea registrelor lingvistice nu poate fi afirmat nimic pozitiv, deoarece acestea nu cresc, ci scad potențialul comunicativ al vorbitorilor, constrângându-i la utilizarea celei de-a doua limbi și în cazurile când, de fapt, nu ar fi dorit acest lucru. Deficitul lingvistic poate frâna exercitarea drepturilor omului din punct de vedere lingvistic, de pildă, dreptul de folosință a limbii materne, mai mult decât atât, pot fi lezate și drepturile omului în general, de exemplu, dreptul la libera exprimare, deoarece absența unor cunoștințe de limbă constrânge uneori vorbitorul la trunchierea ori trecerea sub tăcere totală a mesajului (Lanstyák 2008: 131).

În acest sens, deficitul de competență lingvistică în limba maternă poate fi numit unul dintre dezavantajele bilingvismului minoritar (subordonat). Cea mai evidentă și mai completă definiție din acest punct de vedere este cea formulată de Sándor N. Szilágyi: „... atunci când menționez fenomenul deficitului lingvistic nu mă gândesc la ceva ce lipsește lingvistului sau unui alt observator «critic» din exterior privitor la comunicarea persoanei, ci la ceea ce lipsește vorbitorului, deficit ce capătă evidență și pentru individul însuși pe parcursul comunicării, provocându-i adesea un sentiment penibil de frustrare, mai mult decât atât, uneori și senzații de jenă” (Szilágyi 2008: 114).

O anchetă sociologică „conversațională” poate susține prin exemple plastice afirmațiile de mai sus. Pe durata interviului se întâmplă deseori ca persoana chestionată să se afle într-o situație extrem de incomodă, deoarece chiar de la început, la prezentare, trebuie să înfrunte deficitul lingvistic. Ar putea avea probleme și cu: „cum se spune în maghiară” de domeniul profesional însușit pe care eventual îl practică într-o altă limbă, însă predomină situația când interviuatul nu poate vorbi despre propriul său domeniu de specialitate ori postul ocupat așa cum și-ar dori, așadar apar ezitățile lexicale și comportamentale, în descrierea ocupației și a modului în care a fost angajat.

Este bine cunoscut faptul că deficitul lingvistic se întâlnește cel mai frecvent în cadrul limbajelor de specialitate, cu precădere în registrele lingvistice cu privire la profesiile juridice, economice, tehnice și agrare, având în vedere că în România în aceste domenii există o penurie legată de învățământul în limba maternă, iar în domeniile de specialitate amintite, limbajul utilizat la locul de muncă – în mod dominant ori în totalitate – este cel românesc. Referitor la registrele lingvistice de specialitate, în mediile bilingve se afirmă adesea faptul că o persoană, pentru a putea fi considerată un vorbitor la nivelul corespunzător al ambelor limbi de specialitate, trebuie să cunoască doar terminologia de specialitate din limbile în cauză. Limbajul de specialitate însă nu poate fi restrâns în nici o limbă doar la nivelul terminologiilor, aceste limbaje fiind și ele la rândul lor stratificate (Ablonczyné 2006).

Una dintre metaforele biblice utilizate în domeniul științelor sociale este așa numitul efect-Matei, care plecând de la textul din Evanghelie: „pentru că celui care are, i se va da, și va avea de prisos; dar de la cel ce n-are, se va lua și ce are!”, fiind întrebuințat de către sociologi pentru descrierea unor fenomene din cadrul cărora grupurile aflate în situații avantajoase prin intermediul sistemelor instituționale beneficiază de noi avantaje, iar altora dezavantajate li se înrăutățesc și pe mai departe condițiile neprielnice. Această metaforă este foarte expresivă privind fenomenele lingvistice și comportamentale asociate deficitului de competență lingvistică în limba maternă, cu statut minoritar.

Dezavantajele lingvistice desemnează situații în care vorbitorii de limba minoritară datorită neajunsurilor lor în limba oficială ajung în situații defavorabile. Grosjean în scrierile sale privind bilingvismul (Grosjean 1982, 2008) atrage atenția asupra faptului, că bilingvismul ideal – ca individul să aibă competențe identice în ambele limbi – practic nu există. În pofida acestui fapt atât în comunicarea de fiecare zi, dar mai cu seamă în sfera instituțională competențele lingvistice ale unui individ bilingv, minoritar de exemplu, este judecat din punctul de vedere al monolingvismului (din ambele părți), ceea ce are efect negativ asupra autoaprecierii individului.

Despre procesul de învățarea-predarea limbii române ca limba statului în școlile minoritare este un lucru bine cunoscut că urmărește mai cu seamă aprofundarea cunoștințelor privind literatura română și a limbii literare decât competențele, deprinderile conversaționale, ceea ce este în dezavantajul minoritarilor, având totodată și un randament paradoxal: minoritarii după absolvirea a 12 ani de studiu și cu bacalaureat la limba și literatura română, nu cunosc în mod corespunzător, sau nu pot să folosească în mod spontan cuvinte și expresii uzuale, de conversație cotidiană în limba statului.

Dezavantajele lingvistice sunt legate în general de toleranța majorității față de competențele lingvistice mai modeste în limba statului ale minoritarilor, ceea ce – cum reiese din interviuri – prezintă o schimbare pozitivă față de experiențele din perioadele precedente. Cu toate acestea trebuie menționat, că subiectul dezavantajelor lingvistice desemnează teme delicate, pe parcursul interviurilor deseori sunt asociate de tăcere, de reținere și de simțul rușinii. Este caracteristic, ca subiecții intervievați distanțează, înlătură această problemă, nu vor să vorbească despre aceste episoade și experiențe.

Pentru eliminarea insuficiențelor exprimării în limba oficială respectiv a dezavantajelor lingvistice mijlocul principal pentru minoritarii maghiari din România constituie abandonarea școlii de predare în limba maternă și alegerea școlii în limba statului pentru copii. Această alegere însă are influențe considerabile asupra competențelor lingvistice în limba maternă, a folosirii limbii în

afara sferei instituționale (de exemplu în grupul de referință, chiar în familie), asupra atitudinilor lingvistice și nu în ultimul rând asupra identității colective.

Atitudinile sunt dispoziții comportamentale de durată, învățate pe parcursul vieții, care exprimă tendințe de evaluare, de apreciere pozitive sau negative ale subiectului față de un lucru anume. Cu toate că atitudinile lingvistice sunt de fapt noțiuni de bază ale sociolingvisticii, puține analize se ocupă de studiul detaliat și aprofundat al atitudinilor lingvistice, mai cu seamă în condițiile foarte diferite ale bilingvismului colectiv (Baker 1991). În sociologie atitudinile „se măsoară” în mod cel mai frecvent prin scalele de măsură (scala Likert, scala diferențial-semantică etc.), pornind de la faptul însă că atitudinile sunt produse istoriei (biografiei) noastre, acestea pot fi surprinse și prin narațiuni, prin povestirile episoadelor trăite legate de o limbă sau alta.

În lucrarea lor *Acts of Identity* Le Page și Tabouret-Keller definesc manifestările lingvistice ca „activități” în și prin care individul își exprimă universul simbolic intern (Le Page–Tabouret-Keller 1984). Aspectele simbolice ale uzului de limbă atrag atenția asupra dinamismului comportamentului uman. Individul poate arăta fețe diferite prin „destăinuiri” ori „tăinuiri” într-o limbă sau alta și poate exprima, marca prin acestea apartenența la un grup sau chiar la mai multe grupuri. Viața, cariera istorisită ne oferă acces spre atitudinile lingvistice: referirea vorbitorului față de limba maternă, de cea oficială sau chiar față de limbajul mixt (amestecat), ca mod aparte de vorbire în diferite împrejurimi bilingve.

Atitudinile fiind înrădăcinate în experiențele noastre trăite se pune problema: care sunt factorii care influențează în mod determinant atitudinile lingvistice? Pe baza cercetărilor noastre putem descrie o atitudine pozitivă față de limba maternă, a cărei sursă o găsim în mod firesc în familie și care este condiționată de alegerea tot a acestei limbi ca limbă de studiu, de folosirea și dezvoltarea limbii materne în cadrul instituțiilor de învățământ. De asemenea – pe baza istorisirilor – putem surprinde o altă atitudine, una defensivă față de limba maternă, care este strâns legată de deficitul lingvistic și de frustrarea provocată de competențele lingvistice insuficiente în această limbă. Atitudinile față de limba statului sunt influențate mai degrabă de dezavantajele lingvistice, de socializarea în instituțiile de învățământ cu predare în limba statului, sau de diferite experiențe de însușire pe cale instituțională sau spontană a limbii de stat. Față de limbajul mixt găsim în interviuri cu precădere stigmatizări accentuate, în afara sferei informale norma lingvistică fiind folosirea limbii materne sau a limbii oficiale în mod cât mai frumos, corect și expresiv.

Latura cea mai dinamică a uzului de limbă este *schimbarea codului lingvistic* care prin definiție se referă la folosire alterată a două sau mai multe limbi

(limbaje) în cadrul unei și aceleiași manifestări lingvistice. Schimbarea codului lingvistic poate să aibă cauze multiple, motivații extrem de diferite și poate îndeplini diverse roluri în procesul de comunicare. În pofida faptului că limbajul mixt (maghiara amestecată cu româna) este unul stigmatizat, acest mod de vorbire este folosit, având totuși o dublă apreciere: una „oficială” și una „informală”. Este vorba de o ambivalență specifică, la fondul căreia putem surprinde anumite regularități ale folosirii limbilor în situații sociale bilingve foarte diferite. Schimbarea de coduri lingvistice sau chiar opțiunea (situațională) pentru limbajul mixt au roluri sociale extrem de importante în dinamica grupurilor: pot servi ca mijloc de acomodare, de integrare într-un grup sau altul, sau deopotrivă poate servi ca marcaj, semn al unei identități aparte, al unui alt univers simbolic, al apartenenței individului la un alt grup social/cultural.

Diglosia este noțiune de bază a sociolingvisticii, desemnând situația în care o comunitate utilizează două limbi ori două dialecte cu funcții diferite. Cu toate acestea în literatura de specialitate găsim puține referiri privind factorii socio-logici care determină, mențin sau reproduc situații diglosice într-o societate. Studiile deseori neglijează rolul puterii politice, precum și dinamica utilizării limbii în procesul formării normelor de conduită lingvistică. Cercetările noastre pun în evidență rolul limbii învățământului instituțional în formarea acestor norme. Putem afirma că în cazul minorității maghiare din România continuitatea procesului de învățământ într-o limbă sau alta (în cea maternă sau în cea oficială) joacă un rol esențial în formarea comportamentului lingvistic și al atitudinilor lingvistice. În consecință: nu numai puterea sau factorii socio-economici, ci vorbitorii însăși – prin alegerile și comportamentul lor lingvistic – influențează în mod semnificativ „care limbă unde își are locul”.

A treia parte a lucrării se ocupă de relația dintre **identitate și bilingvism** în situația minoritară. Identitatea ocupă un loc strategic în literatura de specialitate a zilelor noastre, ceea ce este deseori explicat cu faptul că odată cu modernismul, identitatea noastră (cine sunt, la ce grup aparțin) nu mai este așa de univocă cum a fost în epocile istorice anterioare (Kovács 2004). Definind identitatea ca reflecțiile ființei umane asupra eului și asupra mediului său social putem conchide, că identitatea este o sinteză a acestor reflexii și conținuturi subiective și că fără îndoială limba joacă rolul esențial în această sinteză (Tabouret-Keller 1996: 317).

Pornind de la aceste considerente legătura între limbă și identitate pare evidentă, totuși accesul nostru spre aceste conținuturi subiective este destul de limitat. Pe parcursul istorisirilor trebuie să surprindem acele teme, cuvinte cheie care mobilizează această sferă. Putem identifica trei domenii în această

privință: drepturile lingvistice, dezavantajul lingvistic și alegerea limbii de studiu pentru copii (ce fel de școală trebuie să urmeze copilul: cu limbă de predare în limba maternă sau în limba statului?) La aceste tematici se apelează la amintiri, episoade trăite, experiențe, vorbe din familie – acestea leagă de fapt individul de limba maternă, de cele două limbi, sau dimpotrivă îl distanțează de una sau de la ambele. Identitățile construite prin aceste narațiuni pot fi clasificate în trei categorii tipice. Acestea se deosebesc între ele nu doar prin conținutul lor (despre ce vorbesc), ci și din punctul de vedere al formulării lor verbale (mijloace stilistice și gramaticale folosite). În consecință: pentru ca o limbă sau alta, sau chiar bilingvismul să devină o sursă a constituirii identității individuale sau colective, este nevoie de experiențe bogate, de impresii profunde, amintiri, trăiri lăuntrice, ceea ce leagă individul de limbile în cauză. În general trăirile legate de limba maternă oferă acest domeniu: conținuturi psihice cognitive, afective, emoționale profunde, care servesc ca surse ale identității.

Cele mai importante rezultate ale cercetărilor empirice legate de tema abordată sunt formulate în **Concluzii**. Pe tot parcursul lucrării am urmărit o abordare echilibrată între evidențierea rolului determinant al factorilor socio-economici, structurali, respectiv dinamismul comportamentului uman în formarea caracteristicilor uzului de limbă în contextul bilingvismului minoritar.

Potrivit interpretării clasice, sociologia ar avea menirea ca prin descrierea fenomenelor și regularităților sociale (ori prin demascarea discursului puterii) să atragă atenția asupra inegalităților sociale, precum și prin mijloacele sale să depună eforturi pentru diminuarea acestora, și respectând demnitatea umană să ajute la reevaluarea stigmatizărilor sociale. Din acest motiv viziunea critică a primit pondere în lucrare, precum și optica vorbitorului ca ființă umană liberă, cu drepturi și obligații sociale.

Definind tema centrală ca relația dintre limba de studiu și strategiile lingvistice pe piața forței de muncă, esența acesteia o putem surprinde în dilemele legate de limba școlii, a instruirii în cazul minoritarilor: în ce limbă să studieze copilul ca să se poată afirma mai bine? Putem concluziona că argumentarea bine cunoscută „Copilul să studieze în limba statului ca să se poată afirma mai bine”, maschează atât situația structurală defavorabilă minoritară (inclusiv în sistemul de învățământ), cât și rolul dinamismului comportamentului uman în formarea normelor de conduită lingvistică.

Având în vedere că bilingvismul niciodată nu există la un nivel general, ci se practică în comunități concrete, putem afirma că nici aspectele sociologice, nici cele psihosociale nu pot fi lăsate în afara atenției când se vorbește de bilingvism. Limbile sunt folosite de oameni, care sunt totodată și ființe sociale, fiecare dintre ei având povestea lui aparte privind limbile în cauză, și având

trăirile lăuntrice, experiențele subiective legate de ele. Comportamentul lor lingvistic de fiecare zi – destăinuirile cât și tănuirile printr-o limbă sau alta – se înrădăcinează în aceste surse de cunoștințe colective și individuale.

Într-un context economic limba este deseori prezentată drept instrument, mijloc în sprijinul afirmării profesionale. Din perspectiva cercetărilor noastre acesta se dovedește o viziune simplistă și unilaterală asupra rolului și funcțiilor limbii în societate, fiindcă dimensiunea menționată este mult mai bogată, mult mai complexă și mult mai diferențiată. De asemenea, separarea exclusivistă a diferitelor domenii de folosirea limbii (școala, universitatea, locul de muncă, locurile publice etc.) din punctul de vedere al vieții și al comportamentului uman este mai degrabă artificială – aceste domenii de viață funcționând de fapt în interdependența lor firească.

Perspectiva sociologică a studierii relației dintre limbă și societate are în vedere – cum am mai arătat mai înainte – rolul limbii, ale mijloacelor lingvistice în constituirea socialului, a realității sociale. Aceasta putere a constituirii realității sociale are nu numai limba puterii, ci o are fiecare limbă în lume, dacă este aleasă și dacă este folosită.

ABSTRACT

The central topic of this volume is the relationship between the language of instruction and study in education and the language use in the labour market among the Hungarian graduates in Romania. Despite of this precise delimitation, the paper passes beyond these analytical frames and treats other related issues, making reference to other social groups too. These issues, as well as the theoretical and methodological approaches, are based on my empirical researches carried out within the past two decades.

Central and Eastern European socio-economic-political transitions after 1989 led to radical changes in the labour market, the centralized system having been replaced by the logic of supply and demand, generating significant consequences in language use. On the one hand, the language-economy relationship can be investigated in terms of economy, analysing the impact of global or national economic developmental trends on language use. On the other hand, the dynamics of language can be studied, interpreting the language choices of the actors of economy, as well as the cultural or symbolic elements of employment, and the social networks being influenced by a market segment (Grin 1999: 14). Both starting points raise interesting questions, especially from the perspective of a minority language. What kind of language behaviour characterizes the world of the work? Is the social prestige of the languages in change, or is it stable? How about the economic benefits of languages? How does language use influence attitudes and behaviour? What are the effects of different languages used in education, in learning? What are the sociological factors which determine the choice of language? What kind of career opportunities, following self-assertion, may the Hungarian speaking minority meet in the labour market? Considering language, culture and economy as adjoining concepts, what are the significances of bilingualism for the Hungarian minority in Romania?

The book is built on three main chapters. In the first chapter – **Bilingualism in Terms of Sociology** – the relationship between language and society is presented in the context of sociology, briefly highlighting some innovative aspects of sociological theory, namely: R. H. Brown's theory about society as text (Brown 1987), Foucault's vision about discourse (Foucault 2000, 2001, 2002), and Bourdieu's conception of language and symbolic power (Bourdieu

1977, 1978, 2001). Besides this theoretical basis, the studies and the philosophical considerations of Welsh sociologist Glyn Williams (Williams 1992, 1999, 2005) served as starting points and provided the main reference sources. His works have a critical perspective of mainstream sociolinguistic theses as well as of the description of the political and economic processes through which a language obtains the status of a minority language (the minoritisation of language / language group). In this section the basic characteristics of the social structure of the Hungarian minority in Romania are also succinctly presented, compared with those of the majority. They are based on the fact that the status of a language and opportunities related to it are largely determined by the social situation (educational levels, employment positions) of the native Hungarian speakers.

The sociological research of the language contains two main guidelines: the first one originates from the use of language as a social practice; therefore we can talk about the sociology of language similarly as about sociology of religion, or sociology of the family. According to the second perspective, however, language is actually present in all human activities – as well as in the interaction between the participant (interviewee) and sociologist. Consequently all sociologists ultimately research language and discourse, while preparing a sociological survey (Achard 1993). This latter view draws particular attention on major problems of social sciences (e.g. what does sociology investigate?) and their methodology, too (e.g. how can we capture these phenomena?)

In the second half of the 20th century, we witness a linguistic turn of social sciences, which means that sociology shows an increasing interest in biographies, stories, narrated identity, and the verbal construction of social reality or language-related aspects of symbolic power. This turn means, however, a re-evaluation of the social fact treated as the basic sociological category, involving the need of inter- and multidisciplinary researches. Sociological discourse analysis studies the constitution of social significances, such as social connotations, indirect suggestions (Grice 1975), rhetorical structures, methods of influence and verbal manipulation – the objective of these analyses is to reveal the discursive techniques of power, which are hiding social inequalities (Fairclough 1989, van Dijk 1988, 2001). Linguistic market described by Bourdieu is a “battlefield” for positions and for the influence upon the legitimate vision of the social. Therefore, language by words, notions and concepts classifies social actors, social reality, making distinctions that serve for identification and self-identification. The names, titles, however, by their specific operating mechanism, produce and reproduce their adequate attitudes and behaviours. The concept of minority or ethnic group is such a discursive category.

In his book "Sustaining Language Diversity in Europe" (2005), Glyn Williams, relying on Foucault's concept of discourse and power, describes the socio-economic process, where the structure of a social, language or ethnic group changes unfavourably through discourse, which is finally based on particular relations of power. Actually, ethnic minorities do not have political, ideological and economic institutions that could guarantee the use of their language in all segments of everyday life. Our question is as it follows: how does a language become a minority language? The answer could be found in the power relations characterizing the different discourses of the majority and the minority. The national discourse is related to the official language, to the equality of citizens, while minority discourse is about cultural distinction and right to mother tongue. In a nation-state, the official language has an important role in the organization of the society and, by its symbolic meaning it becomes the language of possibilities, of opportunities, compared to the language of the minority, which has less influence. In sociolinguistics, the concept of diglossia describes this separation of functions between languages, but it ignores the role of power in this process; similarly, it sets aside the factors causing this situation and the entire dimension of psychosocial problems concerning to language choice, the assimilation process, and the extremely subtle relations between language and identity.

The situation of a language in a society and the opportunities related to it cannot be separated from the social situations or positions of its speakers. In this context, the question arises: if it is true that bilingualism is, as often said, an asset, while the majority is mostly monolingual, what would be the cause of social disadvantages of bilingual minority compared to the mostly monolingual majority? Census data from 2002 indicate that the situation of Hungarians in Romanian employment area is different from that of the Romanians: Hungarians remain underrepresented in management positions and in the sphere of intellectuals, but they are over-represented among skilled and unskilled workers, or in the fields of commerce or services. Among the Hungarians in Romania, the proportion of people with a degree (graduates) is much lower than in the case of Romanians and, similarly, data referring to the entrepreneurs also present a shortfall of the Hungarian population compared to the majority (Farkasné 2000 A. Gergely 2001). Thus, the question arises: regarding professional carriers, is it an obstacle to belong to the Hungarian minority and to be educated in Hungarian? What language of instruction should a child choose in schools for better opportunities?

Between September 2007 and March 2008, we carried out a research based on in-depth interviews, interviewing Hungarian graduates. This empirical re-

search data contains 50 interviews on career history, which reflect the relationship between language of education, language skills and strategies in the labour market. In the second part of the book – **Bilingualism and Labour Market** – the results of this research are presented in the larger context of previously mentioned researches.

The “self-assertion” (success and achievement) is one of the well-known terms of the minority social discourses, referring mostly to the choice of language of education, such as: “The child should learn in Romanian for a better self-assertion”. In this context self-assertion of a minority should be in rapport with high proficiency of the official language, without having any connection to other social or psychological factors. Actually, one of the most important tools of self-assertion for minorities, within a nation-state, is a high-level competence of the official language in everyday, as well as in professional communication. This is obvious and requires no further argument. However, it would be erroneous to exaggerate the role of the official language competences regarding the situation of minorities in the labour market. According to the results of our empirical research, this evolution is strongly influenced by the social situation of the Hungarian minority, the economic and political positions occupied by the Hungarians in Romania, and the social networks associated to them. We can also state that the labour market has also got a specific cultural-symbolic component, structuring cultural elements and language skills. Both employers and employees have ethnic and language preferences during the employment processes. We can conclude that graduates of Hungarian nationality, if they have possibilities, look especially for jobs that offer the chances of using their mother tongue. Nevertheless, Hungarian employers have similar preferences, as being confirmed by other researches (Sorbán-Nagy 2003: 163). Therefore, the proficiency of a language (even a balanced bilingualism) has no exclusive role in self-assertion, the labour market being influenced by a lot of other social factors.

In addition, we should mention another factor: what can be considered self-assertion? If self-assertion is equal with Hungarian graduates easily finding a job, then, besides language competences, we have to take into consideration the specialization of higher education – the demand or the eventual oversupply of the discussed labour market – and the successful, flexible application of knowledge and professional relations. In this case, not the Hungarian language of education is the main problem for fresh graduates, the unemployment will be caused rather by the asymmetric feature of the language of instruction (what kind of specializations can be studied in Hungarian?) If self-assertion means that graduates of Hungarian minority face disadvantages in terms of

progress in the social hierarchy (promotions, leadership positions etc.), then the career-story concludes: a Hungarian, however, »is not supposed to desire« to become hospital director, president of Chamber of Commerce, General Inspector etc. Therefore, we, as minority language speakers, have to consider and expect such disadvantages; somehow this is normal because it is related to the minority status itself. Provided self-assertion means that a Hungarian graduate is professionally acknowledged and successful, in career-stories the above-mentioned disadvantages will be interpreted in a different way; there will be episodes highlighting bilingualism and its benefits. Undoubtedly, bilingual, bicultural skills have advantages, which can be extremely well exploited if well managed by the employee.

There are several statements about the multiple advantages of bilingualism in everyday discourse as well as in sociolinguistic literature. They usually list the following aspects: bilingual people are more open-minded, more tolerant and have divergent ideas and a wider cultural horizon than monolingual people, who have access to a single culture. It is also stated that bilingualism stands for an advantage in the labour market, so, those who speak two languages find a job easier. However, the question is: which kind of bilingualism is beneficial, which leads to disadvantages, and what is the society like, characterized by these aspects? Certainly, balanced bilingualism is the ultimate goal to achieve; the ideal society is a largely tolerant one, where both languages are not only used for economic amounts, but also considered as values and therefore appreciated.

However, the advantages of bilingualism cannot be explained exclusively by economic terms, by terms of money, or by the profit gained due to self-assertion on professional or individual level in the social hierarchy. Society is more than economy, and life is more than a job. Among the advantages of bilingualism one can enumerate the cross-cultural friendships and the ability of reading in two languages, accessing any forms of literature. Reading is included among the elements that create our social identity, as common knowledge derives mainly from fiction and not from social studies; therefore, reading has an extremely important pragmatic role in everyday life. This can be presented by short stories, aphorisms or anecdotes describing successes, or failures in life.

Bilingualism is a real chance only if any kind of biases are eliminated, and both languages are used accurately with self-confidence, both in professional sphere and everyday life. The lack of linguistic competence is a common experience in a bilingual milieu. In this milieu, language mixing and code-switching are often needed to meet the requirements of various communicative situations. They may lead to the lack of linguistic competence and loss of

different registers in the mother tongue, thus a constraint to use the official language. In this respect, the lack of linguistic competence in mother tongue is a matter of human rights. "Compared to neologisms that enrich linguistic variants of Hungarian minority, the lack of linguistic competence and the loss of registers cannot be described by positive terms. They do not increase but diminish the communicative potential of the speakers, forcing them to use the official language even in cases when they would actually not change the language. Linguistic deficiency may restrain the exercise of human rights in terms of language, the right to use the mother tongue, for instance. Moreover, human rights may be abused in general, such as the freedom to express, because the lack of knowledge in mother tongue sometimes constrains the speaker to crop or suppress, even keep quiet their message." (Lanstyák 2008: 131). In this sense, language deficiency may be defined as one of the disadvantages of minority (subordinate) bilingualism. The clearest and most complete definition of this view is formulated by Sándor N. Szilágyi: "... As I mention language deficiency, I do not mean anything that a linguist or any other critical observer misses; I consider what a speaker misses himself, this lack becomes obvious during communication and often causes frustration, moreover, sometimes embarrassment or shame (Szilágyi, 2008: 114).

A sociological study of conversation supports the statements above with tangible examples. During the interview, the interviewees often experience awkward situations because they must overcome the lack of mother tongue competencies. They may have problems with finding an adequate expression for specific notions related to their profession; eventually, they use the official language instead. Not being able to talk about their own profession is quite characteristic, shown by lexical hesitations or even by behavioural and attitudinal manifestations, too.

It is well-known that the language deficiency is most frequently encountered among professional languages, mainly in legal, economic, technical and agricultural registers, since the terminology is almost exclusively Romanian and the language used at these workplaces is predominantly Romanian. A person is often considered a good speaker of both languages if he or she knows the special terminology in both languages. Professional language, however, cannot be restricted only to its terminology because even professional languages are structured on different levels (Ablonczyné 2006).

One of the biblical metaphors frequently used in the social sciences is the so-called Matthew effect, which refers to the Gospel text by Matthew: "for unto every one that shall be given, and he shall have abundance, but from him hath not shall be taken away even that which he hath." (Matthew 25:29).

This is used to describe the phenomenon when groups in advantageous situations gain new advantages with the help of the institutional systems, while the disadvantages of other groups increase. This metaphor is also expressively describing language and behavioural phenomena associated with mother tongue deficiency.

The language disadvantages designate situations in which minority language speakers encounter detrimental situations because of their shortfalls in the official language. Grosjean in his writings on bilingualism (Grosjean 1982, 2008) points out that ideal bilingualism – equal skills and competences in two languages – is rare. Despite of it, in everyday communication, but especially in the institutional sphere, the language skills of a minority are judged in terms of monolingualism (by both parties), which affects the self-confidence of an individual. Teaching Romanian as the official language in minority schools is focused on competences related to Romanian literature and grammar rather than communicative skills. It unfavourably affects the language learning skills of the minority, resulting in a paradox: after 12 years of study and a final exam in Romanian language and literature, members of the minority are unable to use common words, expressions, phrases fluently and accurately in everyday conversation.

Language disadvantages are mainly related to the tolerance of the majority towards the minorities' less developed official language skills. The interviews also show that, in the recent years, a rising level of tolerance among the majority can be observed concerning the issues of the minority. Nevertheless, it should be noted that language disadvantages are considered a delicate topic during interviews, often provoking silence, restraint or embarrassment. Generally, interviewees become more distant, change the subject, and avoid talking about these issues.

An opportunity for the Hungarian minority to defeat their lack of Romanian language skills is the choice of schools with the official language of instruction for the following generation. This choice, however, has a considerable influence on the language competences in their mother tongue, their language use in their private life, language attitudes and last but not least collective identity.

Attitudes are prerequisites learned throughout life, expressing positive or negative judgments towards the attitude object. Despite the fact that language attitude is a basic sociolinguistic notion, there are only a few studies dealing in-depth with it, especially in various contexts of collective bilingualism (Baker 1991). In sociology, the most common methods to measure attitudes are scales (Likert-scale, semantic-differential scale etc). However, attitudes are

elements of self-history (biography), they can be captured through narrative, biographical stories, episodes about the languages and language use.

In their work “Acts of Identity” Le Page and Tabouret-Keller define linguistic phenomena as “activities” in which the individuals express their symbolic universe (Le Page, Tabouret-Keller 1984). Symbolic aspects of language use draw our attention to the dynamism of human behavior, including language behaviour. Individuals using different languages may belong to different groups, language use becoming the marker of their group-identities. Thus life and career stories give us access to language attitudes towards mother tongue, the official language or even code-mixing.

What are the factors influencing or determining language attitudes? According to our research, we can describe a positive attitude towards mother tongue – the family obviously having a strong influence on it, but it is also affected by the language of instruction in schools. We can also capture a different attitude, a defensive one regarding mother tongue, which is closely linked to language deficiency and the frustration caused by the lack of well-developed skills in this language. Attitudes towards the state language are rather influenced by the language disadvantages, socialization experiences and different ways of learning the official language. In interviews, we can find strong stigmatisation and rejection referring to mixed language, especially outside the sphere of informal language use, the social norm being in both languages the appropriate, accurate and expressive language use.

Code-switching is one of the most dynamic aspects of language use, which is defined as a mixed use of two or more languages (registers) in the same situation. Different reasons lie behind code-switching, which meets various functions in the communication process. In a bilingual context, one encounters different varieties of code-switching and code-mixing. Although Hungarian vocabulary mixed with the Romanian one is much stigmatized it fulfils different roles. Code-switching, or even the option for code-mixing play extremely important social roles in group dynamics: they can serve as a mean of integration into one group or another, or as markers of separate identity, sharply distinguishing the speaker from a cultural/social group by building another symbolic universe.

Diglossia is an important concept in sociolinguistics, which refers to a situation in which two dialects or languages are used by a single language community. However, in linguistics, we can hardly find any reference to the social factors determining diglossia in a society. Studies often ignore the role of power as well as the dynamics of standard language use. The present paper emphasizes the sociological aspects of language use in certain spheres of social

interaction, highlighting the role of the language of instruction in education, which is an important influencing factor of language attitudes and behaviour. Consequently, not only power and socio-economic factors influence the alternate use of languages but the speakers themselves by their choice of language which depends mainly on their language of instruction in education.

The third part of the volume deals with the relationship between **identity and bilingualism** in a minority situation. Linguistic studies have paid a special attention to the concept of identity (who we are, what group we belong to) nowadays. It is described by a modern manifold interpretation of identity, which is often in contrast with the definitions of previous ages (Kovács 2004). By defining identity as reflections on the self and social environment, we can conclude that identity is a synthesis of these subjective reflections, and language plays a crucial role in its construction (Tabouret-Keller 1996: 317). The connection between language and identity seems obvious, however, our insight into these reflections are quite limited. By the help of the interviews, life stories we can introduce some topics to reveal these reflections, inner dimensions. We can identify three areas in this respect: language rights, language disadvantages, and language choices in education. These topics are linked to biographical episodes, memories, feelings, emotions, experiences, inherited opinions, and attitudes for and against the mother tongue or the official language. Identities constructed by these narratives can be classified into three main categories. They are distinguished not only by their subjective content, but by their utterances as well (different vocabulary and grammar is used). We can briefly state that individual and collective identity based on monolingualism or bilingualism needs deep impressions, emotions, and memories related to language practice. Generally, all experiences with mother tongue establish the construction of the identity by the cognitive, affective and emotional dimension of the mother tongue.

The most important results of our empirical research are formulated in the **Conclusions**. Throughout our study, we had a balanced approach towards highlighting the determinant role of socio-economic structure and involving the dynamism of language behaviour.

According to the classical interpretation, sociology is supposed to draw attention to social inequalities by describing social phenomena and rules (or by exposing the discourse of power), as well as it can make efforts to decrease them by respecting human dignity, and can re-evaluate social stigmatisations. Therefore, working on this thesis required a critical point of view, presenting also the viewpoint of the language speakers with all their rights and social responsibilities.

The main idea of the book is defining the relationship between language of education and language practices in the labour market. It reveals a dilemma concerning the choice of language of education among the minority language speakers: which language would be the better choice for a child, leading towards a more successful self-assertion? We can conclude that the well-known argument for using the official language as language of instruction in education disguises the disadvantageous situation (including the educational system) of minorities, and it also hinders the dynamic language behaviour.

Bilingualism is practised in concrete situations. Therefore we cannot ignore any sociological or psychosocial aspects of bilingualism. Languages are used by people, who, as social beings, have different stories, subjective experiences and attitudes concerning languages. Their language behaviour roots in these collective and individual sources of knowledge.

In an economic context, language is often presented as a tool, meant to support self-assertion. According to our research, this can be defined as an oversimplified and one-sided view of the roles and functions of a language in society, because the interpretation is more complex and more differentiated. Also, the exclusive separation of different areas of language use (school, university, workplace, public places, etc.) is quite artificial – these areas of life are in natural interdependence.

The sociological perspective describing the relationship between language and society highlights the role of the language, its power of constructing a social reality. The power of constructing social realities involves not only the language of power. Every language in the world creates social realities if they are chosen and used.

Az Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége Kiadó eddig megjelent kiadványai

AESZ-füzetek

Egyház és anyanyelv (1994)

Az anyanyelv a hangzó médiában (1996)

A napilapok nyelvéről (1997)

A. Molnár Ferenc: **Anyanyelv, vallás, művelődés** (1999)

Péntek János: **Az anyanyelv mítosza és valósága** (1999)

Wacha Imre: **Beszédművelés, gyakorlószövegek** (1999)

Fazakas Emese, Szász A. Zoltán, Szász Lőrinc, Vremir Márta:

Román–magyar közigazgatási szójegyzék (2000)

Szilágyi N. Sándor: **Ne lógasd a nyelvedet hiába!** (2000)

Stollár Katalin: **A hivatásos beszéd hangtechnikája** (2003)

Ágoston Mihály: **A Korpa-hegyeken innen...** (2006)

Vistai András János: „Nem lehet elmenni a szován” – **Magyarvistai szójegyzék** (2007)

Román–magyar oktatásterminológiai szótár (2008)

Anyanyelvünkért – Dsida Jenő nyelvművelő rovata a Keleti

Újságban (2008) * csak rendelésre

Salamon Ferenc: **El van bütülve – Háromszéki szólások, kifejezések**
(2010)

Szótárak

Román–magyar közigazgatási szótár (2002)

Magyar–román közigazgatási szótár (2004)

Román–magyar oktatásterminológiai szótár (2009)

Román–magyar kulturális szótár (2009)

Magyar–román kulturális szótár (2013)

A Szabó T. Attila Nyelvi Intézet Kiadványai

Péntek János – Benő Attila:

Nyelvi kapcsolatok, nyelvi dominanciák az erdélyi régióban (2003)

Péntek János – Benő Attila (szerk.):

Nyelvi jogi környezet és nyelvhasználat (2005)

Benő Attila – Szilágyi N. Sándor (szerk.):

Nyelvi közösségek – nyelvi jogok (2006)

Benő Attila – Fazakas Emese – Szilágyi N. Sándor (szerk.):

Nyelvek és nyelvváltozatok 1–2. (2007)

Bálint Emese – Péntek János:

Oktatás – nyelvek határán. Közelkép és helyzetkép a romániai magyar oktatásról (2009)

Gál Noémi:

A nyelvi revitalizáció. Elméletek, módszerek, lehetőségek (2010)

Erdély Judit:

Fatikus beszéd. Megszólítások, köszönések, kapcsolattartó szokások a székelyföldi nyelvhasználatban (2012)

Bálint Emese:

Kétnyelvűség és nyelvi változás a szórványban. Szociolingvisztikai kutatások

Alsókarácsonfalván és Buzásbocsárdon (2013)

Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége
520003 Sepsiszentgyörgy, Gróf Mikó Imre u. 4/1/C/10. Pf. 141;
tel/fax: 0267-311940, e-mail: aesz@planet.ro; www.aesz.ro
• A kiadásért felel ördög-Gyárfás Lajos •
Borítóterv: ördög-Gyárfás Ágota • Tördelés: T3 Kiadó
• Nyomta és kötötte a T3 Kiadó nyomdája • Felelős vezető: Bács Attila
• A könyv formátuma: 16,5 x 23,5 cm • ıvterjedelme:
• ISBN